

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Používání technik koučování jako motivačního nástroje při řízení
pedagogického procesu ve Středisku volného času

Use of coaching techniques as a motivation tool in the management of the pedagogical
process at the Leisure Center

Marcel Hlaváč

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management B SMG

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Možnosti a efektivita používání technik koučování při řízení pedagogického procesu ve Středisku volného času potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Třemošná 15.4.2019

Děkuji Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za odborné a konstruktivní vedení, pružné reakce a zpětnou vazbu, podnětné připomínky a za vstřícný přístup při vypracování této bakalářské práce.

ABSTRAKT

Práce se zabývá průzkumem rozsahu a efektivity výstupů používání koučovacího přístupu jako manažerské techniky pro motivaci pedagogů volného času k hledání inovačních činností a vlastnímu osobnostnímu rozvoji ve Středisku volného času. Je rozdělené na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývá charakteristikou řízení Střediska a běžnými funkcemi manažera tak, jak ho známe. Dále pojmem koučink a popisu jeho základních postupů. Praktická část se skládá z výzkumného šetření mezi řediteli Středisek volného času formou polostrukturovaného rozhovoru. Hodnocení a výstupy šetření budou doplněny.

KLÍČOVÁ SLOVA

Koučink, Uvědomění, Motivace, Rozvoj, Změna

ABSTRACT

The thesis deals with the research of the scope and effectiveness of using the coaching approach as a managerial technique for motivation of leisure time teachers to search for innovation activities and their own personal development in the Leisure Center. It is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part deals with the characteristics of the management of the Center and the common functions of the manager as we know it. Furthermore, the notion of coaching and description of its basic procedures. The practical part consists of a survey among the directors of leisure time centers in the form of a semi-structured interview. The evaluation and the outcomes of the survey will be added.

KEYWORDS

Coaching, Awareness, Motivation, Develepment, Change

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod | 7 |
| 1 Řízení Střediska volného času | 9 |
| 1.1 Oblasti řízení a vedení SVČ | 11 |
| 1.2 Role řídicího pracovníka v SVČ | 11 |
| 1.2.1 Manažer | 12 |
| 1.2.2 Vykonavatel | 14 |
| 1.2.3 Lídr | 14 |
| 1.3 Stres, psychická zátěž na pracovišti, syndrom vyhoření | 16 |
| 1.4 Motivace | 17 |
| 2 Koučování | 20 |
| 2.1 Metoda koučování | 20 |
| 2.2 Co je to koučink | 21 |
| 2.3 Kdo je kouč | 22 |
| 2.4 Klíčové kompetence a ideální profil kouče | 23 |
| 2.5 Kdy koučovat | 24 |
| 2.6 Metody a formy koučinku | 24 |
| 2.6.1 Formy koučinku | 24 |
| 2.6.2 Formy koučování ve škole a středisku | 25 |
| 2.6.3 Nástroj metody | 25 |
| 2.6.4 Individuální koučink | 26 |
| 2.6.5 Skupinový koučink | 26 |
| 2.6.6 Koučink sebe sama | 26 |
| 2.7 Koučink jako manažerská technika | 26 |
| 2.8 Výstupy a měřitelnost koučování | 28 |
| 2.9 Odlišnosti od ostatních metod | 28 |
| 2.10 Současnost v koučování | 29 |

| | | |
|-----|---|----|
| 3 | Praktická část bakalářské práce | 30 |
| 3.1 | Stanovení výzkumného problému | 30 |
| 3.2 | Výzkumný cíl a výzkumné otázky..... | 31 |
| 3.3 | Výzkumný vzorek..... | 32 |
| 3.4 | Výběr techniky sběru dat - metodologie..... | 33 |
| 3.5 | Harmonogram bakalářské práce | 34 |
| 3.6 | Zjištěné výsledky, odpovědi | 34 |
| 3.7 | Diskuse..... | 44 |
| 4 | Závěr..... | 46 |
| | Seznam použitých informačních zdrojů | 48 |
| | Seznam příloh..... | 51 |

Úvod

Středisko volného času je školské zařízení pro zájmové vzdělávání. Dle vyhlášky o zájmovém vzdělávání č. 74/2005 Sb. Středisko volného času (dále jen středisko) uskutečňuje svojí činnost ve více oblastech zájmového vzdělávání nebo se zaměřuje na konkrétní oblast zájmového vzdělávání, a to i mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání podle školského zákona. Středisko může mít v praxi dva typy, a to Dům dětí a mládeže a Stanice zájmových činností. Dům dětí a mládeže realizuje svojí zájmovou činnost ve více oblastech, kdežto stanice zájmových činností je zaměřená pouze na jednu oblast zájmového vzdělávání. V teoretické části se pracuje pouze s pojmem středisko, v praktické části se objevuje pojem Dům dětí a mládeže u oslovených ředitelů. Jedná se tedy o jeden typ organizace, který se řídí jednou legislativou.

V plzeňském kraji působí šest středisek zřizovaných Plzeňským krajem, osm středisek zřizovaných obcemi, šest středisek zřizovaných obcemi jako součást škol a jedno středisko zřizované jiným zřizovatelem – církví. Šest organizací je vedeno jako Středisko volného času a patnáct organizací je vedeno jako typ střediska Dům dětí a mládeže. Plzeňský kraj pravidelně pořádá porady ředitelů všech středisek, nezávazně na typu zřizovatele.

Střediska volného času jsou velmi specifické organizace v rozsahu jejich činnosti. Náplň činnosti pedagogů volného času je velice široká, rozmanitá, kreativní a často časově neomezená. Samotné pedagogy volného času je možné chápat i jako manažery svého oboru, kteří řídí svá odborná oddělení. Jejich náplní je neustálý rozvoj oblasti ve vztahu k trendům a poptávce rodičů a účastníků, vedení externích pracovníků, organizování různých typů akcí, jejich realizování a vyhodnocení. Jak pedagogické, tak ekonomické. Z tohoto je zřejmé, že ředitel musí mít široké kompetence, velký nadhled a přehled v oboru, musí umět motivovat a mít cit pro správný odhad směru organizace. V neposlední řadě musí být dobrý vyjednávač. Jako vhodná metoda pro zvládání těchto situací se nabízí právě koučink.

Koučování jako nedirektivní metoda vedení lidí může být vhodná i pro učitele, pedagogy volného času, koordinátory ŠVP, kteří se cítí unavení, vyhořelí nebo jen potřebují ujištění, že jdou správnou cestou. Metoda se může použít i při vedení žáka, např. rozhovory mezi žákem a učitelem pro nalezení skrytého potenciálu. Ve většině případů se koučink používá jako prostředek k motivaci. Podporuje aktivitu a sebevědomí a skrze změny

myšlení a postojů a zlepšování vztahu k sobě samému rozšiřuje pole možností daného člověka a zpřístupňuje jeho vnitřní zdroje (Koučování na středních školách, 2012).

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na využívání koučování jako metody vedení lidí ve specifickém v kontextu střediska volného času, která, jak jsem uvedl výše, musí velmi pružně reagovat na měnící se trendy ve volnočasových aktivitách, což klade na pedagogy specifické nároky. Tento kontext a náročnost prostředí SVC je nutné vzít na vědomí, a právě koučování by svým nedirektivním způsobem mohlo být vhodnou metodou vedení lidí, jejich motivace a rozvoji. Cílem práce je zjistit a popsat rozsah a přínos využívání koučovacích metod jako manažerské techniky k motivaci pedagogů volného času k hledání inovačních aktivit a k vlastnímu osobnostnímu rozvoji. V případě nevyužívání těchto metod při řízení je cílem hledat příčiny a důvody.

V teoretické části práce popíši základní oblasti řízení SVC, rozdělení základních rolí vedoucího pracovníka a popisu jeho základních rysů. V další části textu se budu věnovat konkrétně koučinku, jeho charakteristikám a možnostem využití této specifické metody v prostředí škol a školských zařízení. Rovněž se zaměřím na stav současného poznání a příklady dobré praxe, které jsou již z hlediska využití koučinku v tomto kontextu popsány.

Praktická část se opírá o kvalitativní přístup, konkrétně především o polostrukturované rozhovory s řediteli středisek, které jsou zaměřené na zjištění rozsahu, efektivity a přínosu používání koučovacích technik v oblasti motivace.

Přínos této práce je ve zjištění využívání prvků koučinku na půdě kreativních organizací, jakým jsou Střediska volného času. Přinese zamyšlení ředitelů nad využitím a přínosem těchto technik, motivaci či zvědavost k vyzkoušení v organizaci. Může se stát inspirací pro další vzdělávání ředitelů v Plzeňském kraji.

1 Řízení Střediska volného času

Tento oddíl pojednává o řízení Střediska volného času, jako školské organizace. Jeho vzájemných interakcí mezi ředitelem a zaměstnanci, mezi SVČ a partnery, kterými může být zřizovatel, ostatní školské subjekty nebo subjekty z komerční sféry a v neposlední řadě mezi vedením a rodiči. Ukazuje široké rozhodovací možnosti, možnosti ovlivnění rozsahu vlastních činností, zároveň velkou odpovědnost za výstupy z činnosti. Z toho všeho vyplývá řada nutných kompetencí v roli manažera, lídra. V jednotlivých kapitolách oddílu jsou popsány styly vedení pracovníků, možné role řídicího pracovníka, věnuje se kompetencím manažera, lídra ve školské organizaci. Nechybí oblasti řízení v SVČ.

Ředitel SVČ často řídí hlavní a odloučená pracoviště, jeho zaměstnanci jsou interní pedagogové volného času, technicko - hospodářští pracovníci a desítky externích zaměstnanců pozicích lektorů, vedoucích zájmových útvarů či letních táborů. Z toho vyplývá, že řídicí pracovník takové organizace musí ovládat základní manažerské dovednosti, přehled v základních ekonomických faktorech a právních předpisech obecně je nepostradatelný, znalost základních legislativních pravidel pro řízení příspěvkové organizace. Samozřejmě nesmí chybět kompetence v pedagogickém směru a zdravotní způsobilost, bezúhonnost.

Způsobem fungování středisek volného času dle Vyhlášky č.163/2018 Sb., kterou se mění vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů má ředitel možnost činnost organizace svým obsahem přizpůsobovat aktuálním trendům a hlavně poptávce klientů – rodičů či zájmu dětí. Jeho odpovědností je obsadit co možná největší kapacitu zájmových útvarů v pravidelné činnosti, táborové a rekreační. Zvláště v těchto oblastech se ve vývoji organizace odráží nálada mezi klienty, pohled na využití volného času dětí a mládeže, postoj rodičů k pedagogické práci a spolupráce mezi rodinou a SVČ.

Je potřeba přihlížet na poměrně širokou škálu konkurence a ostatních organizací věnující se pořádáním volnočasových aktivit pro děti, mládež a dospělé. Ve většině případů se jedná o organizace podobného stylu a v ideálním případě se šikovnému manažerovi v nich podaří najít partnera a spoluorganizátora aktivit pro smysluplné trávení volného času.

Na trhu s volnočasovými aktivitami pro děti, mládež a ostatní je mnoho organizací, které připravují svojí nabídku, ať už jako svojí hlavní činnost nebo jako svojí činnost doplňkovou. Většina těchto organizací má nabídku cíleně zaměřenou dle svého hlavního

oboru. K tomu má patřičně účelově vybavené prostory, techniku, zařízení. Mezi organizace, které tuto činnost konají, jako patří především Zapsané spolky (dříve občanská sdružení). Jejich činnost je většinou vedena dobrovolníky a hrazená z příspěvků členů nebo dotačních titulů. Organizací, které nabízí volnočasové aktivity jako svojí nadstavbovou činnost, je podstatně více. Mezi stěžejní patří základní školy – školní kluby, komerční subjekty, integrované záchranné složky, červený kříž, soukromé agentury, Science centra, zoologické a botanické zahrady, střední školy a učiliště. Výhodou těchto organizací je odborné zaměření z vlastní činnosti, z toho plyne perfektně vybavené učebny, odborníci v roli lektora, příklady z praxe, profesionální, materiální vybavení.

Středisko je výjimečná organizace, která se zabývá touto činností jako hlavní, zároveň je jejím posláním věnovat se všem oborům. Musí se proto dobře orientovat v nabídce ostatních subjektů, sledovat trendy s největší poptávkou a být připravené s těmito subjekty komunikovat a spolupracovat. Toto prostředí klade velké nároky na pedagogy volného času po stránce komunikačních dovedností, zavádění inovací do pedagogického procesu, neustálé motivace k vlastnímu rozvoji, dalšího vývoje a řízení změn ve své oblasti. Široké zaměření aktivit střediska je velký finanční závazek, neboť je potřeba k současným trendům reagovat i patřičným vybavením ve všech oborech.

Je zcela patrné, že faktor správné motivace lidských zdrojů a přístupu k ní, hraje významnou roli v manažerských schopnostech ředitele střediska.

*„Zájmové vzdělávání stejně jako neformální vzdělávání tvoří **nedílnou součást procesu celoživotního učení**. Zájmové vzdělávání je právně ukotveno v zákoně č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a je zde definováno v § 111 jako vzdělávání poskytující účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech. Střediska volného času se dále podílejí na další péči o nadané děti, žáky a studenty a ve spolupráci se školami a dalšími institucemi rovněž na organizaci soutěží a přehlídek dětí a žáků. Zájmové vzdělávání jednoznačně napomáhá naplňovat vzdělávací cíle stanovené školským zákonem.*

Zájmové vzdělávání neposkytuje stupeň vzdělání, zabývá se však aktivitami potřebnými pro rozvoj osobnosti, kompenzuje jednostrannou zátěž ze školy, zajišťuje duševní hygienu, má funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, preventivní, zdravotní (relaxační a

regenerační), sociální a preventivní, rozvíjí schopnosti, znalosti, dovednosti, talent, upevňuje sociální vztahy“. (Tischlerová, 2018)

1.1 Oblasti řízení a vedení SVČ

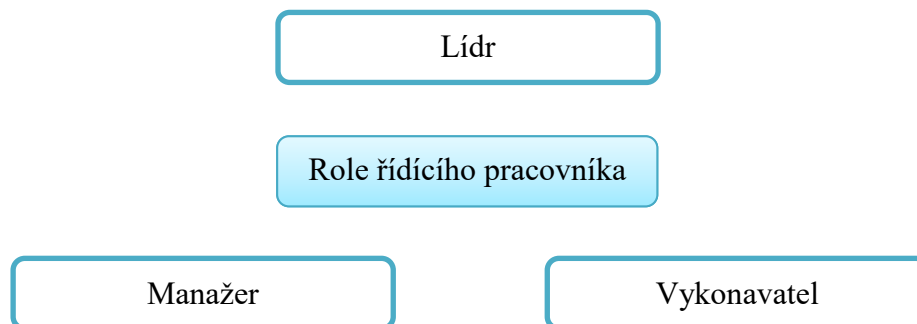
Vedoucí pracovník střediska musí po celou dobu prokazovat viditelné manažerské dovednosti a plnit základní manažerské funkce, zejména pak plánování, kontrolování, hodnocení. Zvláštní a významnou roli hraje ve středisku motivace pedagogů volného času k vlastnímu rozvoji pro vývoj nabídky aktivit vlastní řízené oblasti. Důvody již byly zmíněny v úvodu této práce. Jeho řídicí dovednosti se odráží v úspěšnosti střediska jako celku. Z konkrétních oblastí můžeme uvést např. naplněnost pravidelných zájmových aktivit (kroužků), naplněnost táborů, kvalita pořádaných příležitostných akcí a počty účastníků, spolupráce se školami, spolupráce s ostatními subjekty, poměr žádaných a obdržených dotací, úroveň reprezentace soutěžních skupin, stálost a odbornost pedagogického týmu. Požadavky na výkon pozice ředitele jsou i ze strany zřizovatele stále náročnější, a proto musí prokazovat široký rozsah kompetencí a jejich stálé rozšiřování či zdokonalování.

Mezi hlavní oblasti řízení v SVČ patří ekonomika, legislativa potřebná k činnosti SVČ, BOZ a PO, pedagogické vedení a plánování, motivování a kontrolování lidí, vnitřní kontrolní systém, marketingová oblast, grantová a dotační politika, projektové řízení, delegování, organizování.

1.2 Role řídicího pracovníka v SVČ

Role vedoucího pracovníka ve školství je svým způsobem specifická, a to především v tom, že zastává několik rolí najednou (obr. 1). Ve své práci musí být vykonavatelem procesu, manažerem a lídrem (Trojan, 2017). Vztah a rozsah činností v jednotlivých rolích je dán velikostí, rozsahem činnosti a personálním obsazením střediska. Následující část popisuje jednotlivé role.

Obr. 1



1.2.1 Manažer

Manažer je vedoucí pracovník s vysokou mírou rozhodování, určují směr organizace, vytvářejí vize, strategie, řídí běžný provoz, vybírá zaměstnance, sestavuje pracovní týmy. Manažer řídí jednotlivce, ale i celé týmy. Z toho plyne, že manažer musí být člověk s příslušnými kompetencemi k této profesi. Postupem času, jak z malých firem vznikaly velké, bylo v dřívějších dobách nutné oddělit vlastníky firem od manažerů, výkonových manažerů, kteří se zabývali čistě chodem organizace. V dnešní době se tyto tendence omezují, naopak je snaha začleňovat do rozhodovacích procesů nižší management nebo i běžné zaměstnance. Pozice manažera je dále podstatná pro funkci plánování, kontrolování úkolů, zavádění nápravných opatření, ale především k přebírání odpovědnosti za rozhodování a výkony organizace. *Podobně je dnešním trendem snižovat členitost managementu ve prospěch tzv. plochých organizačních struktur.* (Veber a kol., 2009, s.28)

V závislosti na jaké úrovni manažer pracuje a plní požadované úkoly se dělí na:

Liniový management (Lower-level management) – tato pozice manažerů je jen o malinko výše postavená než běžný zaměstnanec. I tento manažer musí prokázat připravenost v podobě denního řízení a kontrolování lidí, znalosti pracovních postupů a jejich aplikace do praxe, předcházení a řešení rizik (Chovani.eu, 2019). Ve středisku to mohou být vedoucí odborných oddělení nebo tematických oblastí, kteří jsou řízení vedoucím pracovištěm – středním managementem. Jejich hlavní náplní je vykonávání pedagogického procesu ve svém oboru.

Střední management (Middle management) – *nejpočetnější skupina manažerů u nás - vedoucí útvarů, stavbyvedoucí, manažer prodeje. Jejich největším podílem práce je získávání a poskytování informací, téměř 40% času. Střední manažeri řídí liniové manažery.* (Veber a kol., 2009, s.29) Ve středisku jsou v této pozici vedoucí samostatných pracovišť, kteří řídí vlastní tým. Svými rozhodnutími ovlivňují chod pracoviště, komunikaci s klienty, jsou odpovědní za naplňování dílčích cílů střediska. Jejich rozhodnutí podléhají kontrole a odpovědnosti ředitele. Střední management má ve středisku druhou nejvýznamnější řídicí pozici, podílí se na budování kultury celého střediska.

Vrcholový management (Top management) – nejdůležitější a nejpotřebnější skupina manažerů, na které závisí výsledky - generální ředitel, náměstci, statutární zástupci... Rozhodují o fungování a směřování celé organizace, stanovují koncepce, připravují dlouhodobé plány a strategie organizace. Ve většině případů na sebe berou odpovědnost vlastníků nebo zřizovatelů organizací. Řídí střední manažery. (Jaromír Veber a kol., 2009).

Ředitel ve středisku řídí střední management s vlastními týmy lidí, jeho osoba je však zodpovědná za chod, cíle, výstupy a kulturu celého střediska, nese tedy odpovědnost za rozhodnutí tohoto managementu. Je zcela patrné, že důležitou funkcí je správné delegování pravomocí na tento střední management. Hlavní náplní ředitele ve středisku je komunikace se zřizovatelem, spolupracujícími subjekty, hledání dotačních možností. Ředitel střediska je často vůdcem právě v projektové a dotační politice. Podílí se na řízení nadregionálních projektů. Určování směru organizace, cílů, jejich kontrola a hodnocení má také svojí podstatnou část v náplni ředitele. Nezastupitelnou oblastí ředitele je řízení lidských zdrojů ve středisku napříč celým management včetně ekonomického a personálního úseku.

Přihlédneme-li k faktu, že středisko je organizace, která stále reaguje na trendy v poptávce, musí inovovat nabídku vlastních aktivit a udržovat pozitivní motivaci v celém týmu, je logické, že ředitel střediska musí být zkušený lídr s dovednostmi aplikovat širokou škálu manažerských dovedností v praxi.

Funkce manažera

- **formální autorita** je daná už vlastním postavením manažera v organizaci, formálním přidělením pravomocí i odpovědností za určený úsek.
- **neformální autorita** je dána mírou odborné kvalifikace, přirozeným jednáním s lidmi, osobní pracovní morálkou, vlastní důsledností, spolehlivostí, sebereflexí apod. Tato autorita se dá ovlivnit a postupně budovat stálým sebevzděláváním, plněním důslednosti vzhledem k vlastním cílům. Ovlivnit ji mohou rozdílné vztahy a přístup k jednotlivým podřízeným. (Chovani.eu, 2019)

Předpoklady manažera

- **vrozené předpoklady** – takové, které se nedají výchovou ovlivnit – temperament, empatie, charisma, přirozený respekt
- **získané předpoklady** – některé ovlivnitelné intelektuální vlastnosti, výchovou a vzděláním získané dovednosti

Základní manažerské znalosti a dovednosti

- **Lidské dovednosti** – důležité pro vedení a řízení lidí, motivování lidí, spolupráci, komunikaci, společnému porozumění. Jsou potřebné ve všech úrovních managementu.
- **Technické dovednosti** – i manažer musí umět stejné dovednosti jako jeho podřízený, aby je mohl správně řídit. Jsou důležité spíše pro nižší management.
- **Koncepční dovednosti** – umět vidět dopředu, odhadovat dopady a dění několik předem, vidět věci jako celek. Důležité pro určování strategických cílů a plánů. Význam zejména v top managementu. (chovani.eu, 2019; Trojanova, 2017)

1.2.2 Vykonavatel

V rámci své pozice vykonává ředitel školy vedle rolí manažera a lídra, i roli vykonavatele. Vykonavatelé „dosahují výsledků bezprostředně svou prací“ (Plamínek, 2008, s.162). Ředitel střediska jako vykonavatel vykonává přímou vyučovací povinnost v pravidelné zájmové činnosti, organizuje a vede letní tábory, pořádá příležitostné akce, realizuje velké nadregionální projekty a tím bezprostředně dosahuje výsledku, tím je realizace školního vzdělávacího programu. Role vykonavatele je role pro ředitele školy velmi specifická. Ocítá se v roli řadového pracovníka (pedagoga volného času) a je ve své vedoucí funkci neobvykle podřízen vedoucímu pracoviště, pod kterým je výkon evidován (Trojanová, 2017)

1.2.3 Lídr

Do oblasti rolí manažera neodmyslitelně patří pojem lídr (leader) či leadership, který se do češtiny překládá jako vůdcovství. Umění vést lidi svým charismatem, být vůdcem, za kterým lidé jdou, neodmyslitelně patří k roli ředitele střediska. Takto kreativní stále se měnící organizaci, jakou středisko je, nelze vést pouze autoritativně, ale mnohem větší

váhu má správné vedení podle vize, správná komunikace směřování organizace mezi pracovníky, ambice být následován týmem na základě vlastních činů, postojů a přístupů.

V rámci lídra ředitel se svými spolupracovníky stanovuje vizi organizace a dohlíží na její naplňování. Neustále se všemi komunikuje a získává zpětnou vazbu. V případě potřeby navrhuje rozvoj pracovníků. Průběžně odhaluje a předchází konfliktům, které mohou nastat (Trojanová, 2017).

Jaromír Weber a kol. (2009) charakterizuje typické rysy vůdčí manažerské osobnosti jako:

- Proaktivní jednání = neudržovat pouze chod organizace, ale mít vizi, směr, připravovat nové projekty k rozvoji organizace
- Zvyšování přidané hodnoty = co nejlepší zhodnocení disponibilních zdrojů
- Řízení aktivit a výkonnosti druhých = výsledky organizace nejsou výsledky jednotlivce, ale celého kolektivu pracovníků

Vodáček, Vodáčková (2013) rozlišují mezi pojmy „managementship“ = dosavadní tradiční vedení, většinou autoritativní a „leadership“ = dynamicky se rozvíjející tvůrčí vedení.

Leadership shodně překládají jako vůdcovství, vůdcovské vedení či charismatické vedení. Představitelem takového vedení je lídr.

Z mého pohledu považuji za nejlepší definovat lídra jako vůdce, jenž umí motivovat, individuálně přistupovat k lidem, nechovat se zbytečně kriticky a negativně. Je to člověk, který umí naslouchat, chce podřízenému pomáhat a posouvat ho tak, aby byl sám schopný přemýšlet a stanovovat si vlastní cestu k řešení cílů.

V současné době je lídr někdo, kdo věří ve své vize a dokáže svým nadšením a zapálením strhnout lidi pro vlastní věc.

Aby si středisko udrželo stálý zájem svých klientů, moderně řečeno bylo konkurenceschopné, musí se stále učit, měnit, přizpůsobovat, participovat a stavět na vlastní kultuře organizace. Vše toto je dáno směřováním, které určuje ředitel. Aby bylo těchto parametrů dosaženo, musí být ředitel dobrý ekonom, manažer, motivátor, ale hlavně lídr. Vztahy lidí na pracovišti, aktivita a zapálení pro věc celého týmu, vnímání a přijímání změn je ve středisku z největší části dáno osobností ředitele. Jeho předpoklady pro tuto pozici jsou jednou z nejpodstatnějších parametrů úspěchu střediska.

1.3 Stres, psychická zátěž na pracovišti, syndrom vyhoření

Psychická zátěž a stres na pracovišti jsou v posledních letech vážným a běžným problémem. Na zaměstnance se klade stále větší nárok na odbornost a technickou vybavenost, žádá se velká zodpovědnost za výstupy a výsledky. Čím dál více musí zaměstnanci věnovat mnoho času osobnostnímu rozvoji a sebevzdělávání. Pedagog volného času ve středisku musí být stále o krok napřed před ostatními volnočasovými organizacemi. Neboť jako od školské organizace se od střediska očekává udávání směru v aktivním trávení volného času.

Psychická zátěž nesleduje a nezohledňuje zátěž jednotlivce, ale vliv vykonávané práce na kolektiv. V pracovním prostředí patří mezi sledované a hodnocené faktory práce a pracovních podmínek z hlediska psychické zátěže.

Stres na pracovišti není psychická zátěž. Stres je přirozená odpověď na přetížení organismu nadměrnou zátěží většinou psychického původu. Je to zpravidla otázka objektivních pocitů konkrétního zaměstnance. Podněty způsobující stres označujeme jako stresory. Mohou být vnitřního nebo vnějšího charakteru. (Riedl Černíková, Trojanová, Tureckiová, 2019).

Podobně jako v celém školství i ve středisku je stres nejčastěji způsobován nadměrnou mírou administrativního zatížení pedagogů.

Druhy stresu

Eustres „dobrý stres“ - pozitivní zátěž, kdy stres nemusí být vždy pro náš organismus negativní. Může u člověka vyvolat motivaci a dosáhnout lepšího pracovního výkonu. Stres zlepšuje soustředění a pomáhá nám vyrovnat se s nároky kladenými na člověka. Je spojován s kladnými emocemi. (Riedl Černíková, Trojanová, Tureckiová, 2019).

Distres „špatný stres“ - nadměrná zátěž, jejích důsledkem je snížení výkonu a neschopnost vykonávat pracovní činnost. Při dlouhodobém působení na lidský organismus může v jedinci vyvolat onemocnění a v horším případě i smrt. Stres dělíme podle délky na akutní a chronický. Akutní stres má aktivizační účinky na člověka, působí v danou chvíli. Chronický stres trvá delší dobu, je permanentní. Z tohoto druhu stresu nejčastěji vzniká syndrom vyhoření (Riedl Černíková, Trojanová, Tureckiová, 2019).

Syndrom vyhoření

byl popsán v roce 1974 H. Freudenbergerem v časopise Journal of Social Issues jako stav fyzického a emočního vyčerpání. Jedná se o psychický stav, prožitek vyčerpání organismu. Syndrom vyhoření vychází z dlouhého pozvolného stresu z pracovních činností doprovázený zátěžemi z osobního života.

Má 4 fáze:

nultá fáze „přefáze“- jedinec se snaží pracovat co nejlépe, ale není dostatečně ohodnocen.

Fáze 1 - jedinec má pocit, že nic nestíhá.

Fáze 2 - vyskytuje se syndrom neurózy (funkční duševní porucha)

Fáze 3 - nastává opačný pocit, člověk je vyčerpaný a převládá u něj únava.

Syndrom vyhoření či stres se může projevit u všech zaměstnanců na všech pracovních pozicích. Ve středisku je hlavní náplní práce kreativita, obětavost, časové vytížení úměrné velkému počtu a typů činností. Stále je potřeba se zamýšlet nad inovacemi, sledovat trendy a poptávku veřejnosti po volnočasových aktivitách. To vše velice nahrává výskytu stresu a syndromu vyhoření. Hlavním ukazatelem stresu může být vysoká úrazovost, snížený pracovní výkon a zhoršené vztahy na pracovišti. Do práce mohou zasahovat i stresy způsobené mimo pracoviště, jako je onemocnění někoho z rodiny, úmrtí, rozvod, nevěra, zklamání apod. Typickými příznaky syndromu vyhoření je změna chování a prožívání. Počáteční energie a optimismus se postupně mění v negativismus až sarkasmus. Z důvodu nedosahování očekávaných výsledků a cílů pociťuje člověk podráždění a neuspokojení. Zaměstnavatel by měl umět reagovat na tyto změny u zaměstnanců vhodným přístupem.

Důležitá je prevence syndromu vyhoření můžeme brát jako vyvážení stresu faktory pozitivně ovlivňující člověka – salutory. Nejzákladnějšími jsou kvalitní spánek, pravidelné přestávky v naplánovaných činnostech, osobní čas na relaxaci.

(chovani.eu, 2019; Riedl Černíková, Trojanová, Tureckiová, 2019).

1.4 Motivace

Motivaci můžeme brát jako vnitřní proces, který vede k tomu, že v určité situaci se zachováme určitým způsobem, kterým chceme dosáhnout konkrétního cíle. Vždy záleží

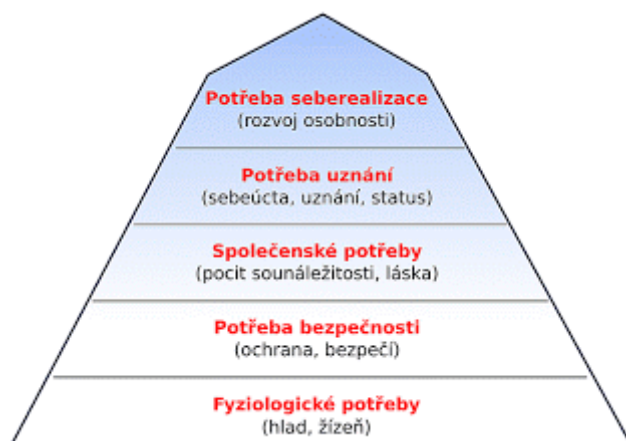
a u každého člověka mohou být v podobných situacích jiné, jaké pohnutky nás k tomu vedou. Obecně rozdělujeme pohnutky na oblast potřeb, hodnot a vlastních zájmů. Podstatou účinného motivování je zájem o lidi a respekt k jejich osobnosti (Tureckiová, 2007).

Motivace zaměstnanců, potažmo pedagogů volného času ve středu je velice důležitá a jeden z rozhodujících faktorů pro vytváření pozitivního a bezpečného prostředí pro účastníky zájmových aktivit. Správnou motivací se může předcházet syndromům vyhoření, vyčerpání nápadů pro činnost a negativním projevům. Ke správné motivaci musí být zaměstnanec dobře pochopen, musí být známy jeho postoje a pocity. Nesmíme zaměňovat s potřebami. Pokud je toto v souladu, bude motivace správným nástrojem k dosažení správných cílů, maximálního nasazení, ochoty zaměstnance spolupracovat a plnit svěřené úkoly.

Abraham Harold Maslow v roce 1943 používal pět úrovní a sestavil pomyslnou "pyramidu" lidských potřeb (obr. 2). K tomu, aby firma dosáhla uspokojení potřeb pracovníků, je třeba využít jednotlivých úrovní tohoto systému.

1. potřeby fyziologické - ochranné pomůcky, ochrana zdraví
2. potřeby jistoty a bezpečí - jistota firmy
3. potřeby sociální a společenská - láska, přátelství, sounáležitost. Vytváření dobrých vztahů na pracovišti, firemní a kulturní akce.
4. potřeby uznání- pochvaly
5. potřeby seberealizace – osobní rozvoj

Obr. 2 – Maslowova pyramida (zdroj: chovani.eu)



Clayton Alderfer zredukoval pouze na tři úrovně nazvané jako Alderferova teorie motivačních potřeb zkráceně ERG (Existence, Relatedness and Growth).

1. potřeby existenční - materiální a fyziologické potřeby
2. potřeby vztahové k pracovnímu okolí
3. potřeby růstové - jedinec pracuje sám na sobě a na svém okolí, růst osobního potenciálu.

(chovani.eu, 2019)

Základní dělení motivace

- vnější - odměny, zvýšení platu, pochvala, povýšení
- vnitřní - vytvářejí si ji sami zaměstnanci na základě vlastních potřeb. Tato motivace je mnohem silnější, protože jde o vlastní přesvědčení zaměstnance.

Obecně můžeme definovat tyto základní příklady motivace:

Peníze - většina z nás se domnívá, že naší velkou motivací jsou peníze. U některých jedinců je mzda hnacím motorem.

Osobní postavení - Každý vedoucí pracovník se snaží být co nejvíce úspěšný ve svém postavení.

Přátelství - Tyto lidé mají potřebu dobré atmosféry na pracovišti. Těmto lidem záleží především na přátelských vztazích než na pracovních výsledcích a finanční odměně.

Jistota - osoby, které touží po jistotě, se spokojí s málem. Netouží po vysokém platovém ohodnocení ani postavení. Jsou nevýrazní, řídí se pokyny a předpisy.

Samostatnost - chtějí udělat vše po svém a těžko přijímají kritiku.

Odbornost - hlavním úkolem je zaměřit se na svůj profesionální rozvoj a maximálně vyniknout ve svém oboru.

Tvořivost - tento typ člověka potřebuje vymýšlet nové věci a nápady.

(chovani.eu, 2019; Tureckiová, 2007)

I ve středisku se zaměstnanci řídí Maslowovou pyramidou základních potřeb. Jak bylo řečeno, práce ve středisku je kreativní, vychází s dovedností a znalostí konkrétních pedagogů, směr práce s účastníky činnosti si pedagog většinou určuje sám. Tudíž největší odměnou mu je dobře odvedená a povedená práce spolu s maximální spokojeností účastníků. V tomto směru se nejvíce uplatňuje vnitřní motivace pedagoga, kdy práce

z jeho vlastního přesvědčení má úspěch. Z vnější motivace má nejvyšší přínos pro pedagoga nemateriální odměna v podobě pochvaly, uznání. Peněžní motivace je důležitá, nikoli zásadní pro výkon pedagoga. Za vnější motivaci lze brát situaci, kdy pedagog dostane volnost a prostor pro vlastní způsob práce, realizaci vlastních nápadů, zapojení do činnosti vlastních partnerů a odborníků.

Práce ve středisku znamená práce s klienty všech věkových kategorií, práce s lidmi. To vyžaduje hodně energie, trpělivosti, nadšení a pozitivního přístupu. Motivace pedagoga je v tomto směru jedna z nejdůležitějších faktorů. Na správné a permanentní vnitřní i vnější motivaci záleží dlouhodobá kvalita i kvantita odváděné pedagogické práce.

2 Koučování

2.1 Metoda koučování

Koučování je metoda vedení lidí, se kterou se setkáváme hlavně v komerčním prostředí. Manažeři ho využívají pro rozvoj těch, kteří už něco dokázali a chtějí se posunout dále, někdy až za hranice svých osobních cílů. Neplatí tedy, že je potřebný pro méně výkonné zaměstnance, ale naopak. Postupem času se začíná dostávat i do škol, ale stále není samozřejmou součástí při řízení školy. I když se koučink často pokládá za moderní metodu, jeho začátky sahají až do doby před naším letopočtem. Za původce znaků koučinku je označován filosof Sókratés a jeho Sókratovský rozhovor. (Horská, 2009; Daňková, 2013)

V zahraničí je tato metoda již běžně používána, stejně jako v českém firemním prostředí. V českém školství si zatím své pevné místo nenašla.

V odborné literatuře jsou koučovací techniky často popisované jako motivační, jako nejvyšší stupeň vedení lidí samozřejmě s přihlédnutím k povaze situace nebo potencionálního koučovaného. Jako každá technika má své klady a zápory a i ona není použitelná ve všech případech. Ve střediscích volného času, která mají dnes velmi rozmanité činnosti, pracuje mnoho talentovaných a kreativních lidí, kteří jsou schopni pracovat samostatně. Ve většině případů stačí tyto lidi směřovat k maximální efektivitě využívání jejich potenciálu, schopností a dovedností. A právě tady se jeví koučování jako vhodná metoda pro vedení těchto lidí a udržování jejich pozitivního přístupu a sebedůvěry. Může napomáhat ke zvládnutí nejčastějšího trendu ve středisku a tím je změna

a neustálý vývoj v řízení pedagogického procesu a směřování střediska či vlastních oddělení na základě vnější poptávky.

2.2 Co je to koučink

Pojem kouč pochází z anglického slova Coach. Tuto metodu můžeme také nazvat hledáním řešení pro individuální rozvoj osobnosti na základě sebeuvědomění. Jedná se o metodu, která je opačnou všem direktivním metodám vedení. Je založená na pomoci koučovanému najít a splnit jeho cíle, vize. Nastavit správný a reálný plán, vybrat správné akční kroky. Pomáhá k převzetí odpovědnosti za plánování a realizování cesty k cíli. Důležitá je zde zpětná vazba kouče, kdy specifickými otázkami vede koučovaného ke vnímání správné reality, vlastních rezerv a rizik.

Koučink je považován za jednu z nejefektivnějších metod ve vedení lidí, protože dává lidem autonomii a zároveň odpovědnost za plnění úkolů. Dovoluje plně rozvinout vlastní potenciál. Je velmi využíván při motivování lidí a procesu řízení změny.

„Koučink představuje důvěryhodný vztah, který napomáhá klientovi podniknout konkrétní kroky za účelem dosažení jeho vize, jeho cíle nebo přání. Koučink využívá procesů zkoumání a sebeobjevování k budování klientova uvědomění a přijetí zodpovědnosti, kterého dosahuje prostřednictvím větší struktury, podpory a aktivní zpětné vazby. Proces koučinku pomáhá klientovi nejen přesně definovat jeho cíle, ale také i těchto cílů dosahovat rychleji a s větší efektivitou, než pokud by koučinku nevyužíval. (ICF International Coach Federation, 2019)

Přínos koučinku je v přenesení aktivity na koučovaného, kdy sám objevuje, rozvíjí vlastní potenciál, posiluje sebedůvěru, získává větší jistotu ve vlastních rozhodnutích a větší odvalu přijmout za ně odpovědnost ve svém životě. Vede k větší výkonnosti, ale zároveň i radosti a spokojenosti z vlastních činů. Koučink se zaměřuje na budoucnost, místo detailního rozboru minulosti a příčin a hledá konstruktivní řešení směrem dopředu. Ta pak pomocí akčních kroků přetavuje v reálné změny. (ICF ČR, 2019)

„Koučink je povzbudivá a profesionální spolupráce, která pomáhá lidem překlenout rozdíl mezi tím, kde jsou, a tím, kde by chtěli být ve svém osobním nebo profesionálním životě. Je zaměřen na výsledek a na napomáhání vzniku nové myšlenky („aha moment“) a na to, aby koučovaný došel k závěrům sám. Pak jej také vede k tomu, aby se zavázal podniknout akci. Koučink se dívá na to, „jak“, ne „proč“!“ (Coaching a Consulting, 2013)

2.3 Kdo je kouč

Kouč je člověk, který je zaměřený více na cíl, než říká jak to dělat, ale hledá cestu, ukazuje směr. Kouč lidi neučí, nevede, neradí jim. Kouč pouze usnadňuje a usměrňuje proces myšlení u koučovaného. Jeho cílem je najít, u koučovaného, cestu k sebeuvědomění ke vnímání realistického pohledu na věc či situaci, kterou je potřeba řešit. Nikoli člověka posunovat o úroveň výš. Uměním správného kouče je naslouchání a pokládání otevřených otázek, pomocí kterých Vás dovede k zamyšlení a nasměrování další cesty. Pomáhá nastavit drobné kroky k cíli tak, aby koučovaný neměl pocit neschopnosti nebo nezvládnutí. Pomáhá hledat vnitřní potenciál, správný směr a dlouhodobou motivaci.

Koučem také můžeme nazvat odborníka, který pomáhá nastavovat cestu změny, hledat realistické cíle, uvědomovat si vlastní potenciál a dovednosti, odhadovat vlastní možnosti, poskytovat zpětnou vazbu, nastavovat životní cíle. (Daňková, 2013; Horská, 2011; ICF 2019)

Kouč se výrazně odlišuje od dalších pozic:

Poradce – expert v dané oblasti jeho působnosti, který poskytuje odborné rady v konkrétním tématu (ekonomie, IT,...). Používá osvědčené postupy, metody a navrhuje řešení.

Trenér – zaměřuje se na konkrétní dovednosti koučovaného a jejich rozvíjení. Navrhuje tréninkový plán, dohlíží na jeho plnění. Uplatňuje se zde metoda opakování, kdy koučovaný tréninkově opakuje, za dohledu trenéra sleduje své chyby a snaží se je odstraňovat. Kouč na rozdíl od trenéra pracuje pouze s dosavadními vědomostmi a dovednostmi koučovaného, pomocí kterých hledají řešení dosažení cíle.

Mentor – odborník ve svém oboru, který využívá vlastní zkušenost. Jeho úkolem je zvládnout s klientem konkrétní situaci a hodnotit jeho výkon.

Dle zaměření lze definovat poradce jako osobu zaměřenou na obsah, pozice trenéra je zaměřená na výkon. U mentora je rozhodné zaměření na správnost provedení. Kouč je zaměřený na proces. (Horská, 2011)

2.4 Klíčové kompetence a ideální profil kouče

Klíčovými kompetencemi kouče můžeme nazvat soubor specifických dovedností, hodnot, postojů a návyků, které dovede během rozhovoru efektivně a správně využívat. Nestačí jen teoretické znalosti, je nutné praktické používání při práci s koučovaným, jelikož každý koučovaný vyžaduje jiný individuální přístup. Základem každého kouče je znalost modelu GROW¹.

Obecně můžeme kompetence rozdělit do oblastí

- dodržování etických norem a profesionálních standardů
- schopnost pochopení situace a nastavení procesu koučování
- schopnost vytvořit bezpečné a důvěryhodné prostředí, vzájemný respekt
- používat přímý, otevřený styl při vytváření spontánního vztahu během koučování
- schopnost naslouchání, pozorně vnímat koučovaného
- kladení správných otevřených a konstruktivních otázek
- schopnost správně vyhodnocovat informace různých zdrojů a pomáhat k sebereflexi a uvědomění
- vytvářet podmínky ke stálému učení
- schopnost pomáhat vytvořit akční kroky k dosažení cíle
- schopnost držet kontext rozhovoru a nenechat koučovaného odejít od tématu

Profil ideálního kouče je velice všestranný a zahrnuje všechny výše uvedené klíčové kompetence. Jelikož každý člověk potřebuje jiný přístup, záleží nejvíce na zkušenostech, psychologii, zralosti koučovaného, aby dokázal správně nastavit rozhovor.

„Zkušený kouč dokáže zrcadlit projevy koučovaného a dosáhnout tak vzájemného porozumění. Zrcadlení znamená:

- pečlivé vnímání verbálních i neverbálních signálů koučovaného*
- identifikace komunikačního stylu*
- identifikace vzorců chování*

¹ Metoda GROW – univerzální nástroj pro koučování, který se skládá ze čtyř základních etap vyjádřených zkratkou GROW. G (goal) = definice cíle, kam směřujeme; R (reality) = popis současného stavu; O (Options) = vymezení možností řešení; W (will) = nastavení akčního plánu co proto uděláme

*- identifikace hlavního stylu vnímání u koučovaného (vizuální, auditivní, kinestetický)“
(Everesta, 2019)*

2.5 Kdy koučovat

Základním pravidlem kdy při rozhodování kdy a koho koučovat je perspektiva další spolupráce. V případě, že s daným pracovníkem již nepočítáte do budoucna, nevíte si s ním dlouhodobě rady a byla by to pro něj poslední šance, tak v tomto případě není vhodné koučovat. Naopak u toho, kde vidíte perspektivu spolupráce, zlepšování se, chcete mu pomoci v osobním i pracovním rozvoji, kdo to ocení, tam je určitě vhodné za odměnu využít techniku koučování. (Daňková, 2013).

Je důležité, aby koučování bylo dobrovolné, aby si dotyčný mohl sám zvolit, jestli do toho chce jít, či nikoli. Též by měl mít vlastní volbu výběru kouče. V průběhu praxe je možné vystřídat u jedné osoby i více koučů. Vždy záleží na efektivnosti, důvěře a výsledcích koučovaného. Pro zaměstnavatele je podstatné, zda je vidět u koučovaného posun. (Horská, 2009)

Příležitostí ke koučování v současné škole je velmi mnoho, pokus si na to troufneme a máme dostatek zkušeností. Lze ho využít při plánování aktivit, realizaci náročných projektů, řešení problémů, vytváření a rozvoji pracovních týmů, zvyšování efektivnosti práce pedagogického sboru, při profesním rozvoji pedagogů, plánování jejich osobního růstu a autoevaluace. Důležitou roli může hrát zejména při zavádění změn ve škole, např. vytváření a aplikování nového Školního vzdělávacího programu, v procesu jeho evaluace.

Je tedy zřejmé, že koučink se uplatní vždy při plánování činností, jejich realizaci a hodnocení, rozvíjení potenciálu sboru a při řešení náročných situacích, včetně řízení změn. (Horská, 2009)

2.6 Metody a formy koučinku

2.6.1 Formy koučinku

Formy koučinku můžeme rozdělit na:

- koučink jednotlivce – individuální forma
- koučink týmu – skupinová forma
- sebekoučink

2.6.2 Formy koučování ve škole a středisku

Ve školství se nabízí k využití hned dvě formy koučování. A to skupinové či týmové koučování a individuální koučování. V prvním případě se může stát pravidelnou součástí při tvorbě školních dokumentů a zavádění změn např. ŠVP. Při práci se žákovskými skupinami nebo řešení nejrůznějších náročných situací a problémů (nové režimy ve škole, zajištění výuky po provozní i technické stránce, apod.). Druhou formu individuální koučink využijeme zejména v profesním rozvoji učitelů, při individuálním jednání se žáky.

Koučink se ve škole dá uplatnit i přímo ve výuce žáků. Možností je více. Případy se kterými se můžeme setkat nejčastěji: nastavování správných stravovacích návyků, tělesné aktivity, výchova k povolání, při práci s mimořádně talentovanými žáky, při rozvíjení osobního potenciálu žáků, učení efektivního využívání času, práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Efektivita výstupů koučování se u žáků zvyšuje s jejich vyšší zralostí či věkem (druhý stupeň, ZŠ, střední škola). Kdy jsou již schopni převzít odpovědnost za cíle, jednotlivé kroky, vnímat reflexi a uvědomovat si. (Horská, 2011)

Ve středisku se metody koučinku dají uplatnit při motivaci pedagogů k vlastnímu rozvoji, hledání rezerv v nabídce aktivit, motivaci k zavádění novinek a změn vycházejících z poptávky veřejnosti. Vhodná je tato metoda při práci s nadanými a talentovanými dětmi a žáky při jejich rozvoji a určování dalšího směřování. Ve středisku se často pracuje v pracovních projektových týmech napříč manažerskou strukturou. V této oblasti se pak uplatní skupinový koučink.

2.6.3 Nástroj metody

Základním nástrojem koučinku je dobře strukturovaný rozhovor, směřující k jasnému cíli. Je sestaven s otevřených otázek, které by měly koučovaného vést k zamyšlení, co přesně je tématem sezení a zda má všechny informace k vyřešení tématu. Otázky by měly respektovat zájem koučovaného. Směr celého rozhovoru by měl vycházet z odpovědí koučovaného. Ředitel v roli kouče by neměl určovat směr rozhovoru, ale řídit se požadavky koučovaného.

Obecně se v celém rozhovoru nedoporučuje zahajovat otázky slovy PROČ ani JAK. Slůvkem PROČ můžeme u koučovaného vyvolat pocit kritiky a bojovnosti. Koučovaný se tak může stáhnout do obranného bloku. Slovo JAK může vyvolávat snahu o analytické uvažování. (Elearning everesta, 2019)

2.6.4 Individuální koučink

Individuální koučink můžeme rozdělit do dvou základních charakterů – formální a neformální. Formálním koučinkem nazýváme tehdy, jde-li o předem nastavené a jednoznačně vymezené téma, rozdělení rolí a pozic obou zúčastněných stran.

Neformální koučink může naopak probíhat i náhodně při setkání vedoucího s podřízeným při zjištění nějakého aktuálního problému, který se vedoucí rozhodne řešit pomocí koučinku. Může jít o zcela každodenní komunikaci, kdy i zaměstnanec se může tímto způsobem pokusit dosáhnout svého záměru. (Elearnig.everesta.cz, 2019) Tato metoda jde vhodným způsobem využít u všech pracovníků střediska, jak pedagogů volného času, tak technicko - hospodářských pracovníků. Pořád je důležité mít na paměti, že ve středisku je z důvodu práce s dětmi a mládeží mít pozitivní přístup na všech úrovních. Individuální koučink je zde vhodný pro řešení konfliktů i pro motivaci. Jeho možné využití se ve středisku uplatní při práci s nadanými a talentovanými žáky při jejich osobním rozvoji. (Elearning everesta, 2019)

2.6.5 Skupinový koučink

Skupinový koučink ve většině případů probíhá formálním způsobem. Maximální velikost skupiny pro efektivní výstupy je 6 účastníků. Platí zde základní pravidlo, že pro celou skupinu je stanovený společný cíl. I v případě nižšího počtu účastníků (např. dvojice), musí být pro všechny koučované společný cíl. Během skupinového koučinku může docházet i k plnění individuálních cílů. Ve středisku se skupinový koučink objevuje velice zřídka, a to v případech konkrétních pracovních skupin se shodným cílem. (Elearning everesta, 2019)

2.6.6 Koučink sebe sama

Sebekoučink je speciální technika, kdy účast kouče není zcela nutná. V případě účasti může kouč nastavovat objektivní zrcadlo koučovanému. Bez kouče tak koučovaný může posilovat sebe sama v běžném prostředí, ve kterém žije. K této činnosti je však nutné mít základní kompetence, které lze získat pravidelným setkáváním se skutečným koučem. Využívají jen ti nejzkušenější manažeři. (Elearnig.everesta.cz, 2019)

2.7 Koučink jako manažerská technika

Koučovací rozhovor má svá standardizovaná pravidla, kterých by se měl každý kouč rámcově držet. Běžná délka rozhovoru je 30-60 minut. Tímto rozhovor může ředitel střediska přizpůsobit pro situace, kdy je řešení potřebné hledat sebeuvědoměním,

motivací, pozitivním přístupem, nikoli direktivně. Zpravidla se jedná o situace vyhoření, kdy už pedagog těžko hledá cestu k dalšímu vývoji a plánování, situace ztráty motivace z osobních či pracovních důvodů, pocitu konkurence nebo ohrožení na pracovišti. V neustále se měnícím a konkurenčně rostoucím prostředí střediska a ostatních volnočasových organizací jsou tyto situace obvyklé. Dobrý ředitel využívá tuto techniku rozhovorů, zejména s pedagogy, pravidelně dle vlastního citu, aby dokázal předcházet popsaným rizikům.

Je-li ředitel zkušený profesionál, postupuje dle správného postupu koučovacího rozhovoru, který vychází z etického kodexu kouče. (elearning.everesta.cz, 2019)

Příprava kouče – každý kouč by se měl na rozhovor připravit po fyzické i psychické stránce, aby působil příjemně, sebevědomě, energicky, neměl potřebu se během rozhovoru myšlenkově věnovat osobním problémům. Důležitá je příprava místnosti a pomůcek. Musí být po celou dobu rozhovoru zajištěn klid v celé místnosti, a to jak zvenčí, tak bez telefonů, emailů apod. Ideální je stolový prostor ve tvaru písmene L, aby kouč s koučovaným seděli přes roh. Koučovaný tak může sledovat poznámky kouče, zároveň není narušená osobní zóna. V případě, že sezení vedle sebe je vhodné, aby se kouč předem zeptal. (elearning.everesta.cz, 2019)

Raport – velmi důležitá část před zahájením vlastního rozhovoru, kdy kouč se snaží navázat pracovní vztah s koučovaným, který bude mít prvky důvěry, přívětivosti, příjemné atmosféry, profesionality. Kouč informuje o průběhu schůzky, o diskrétnosti rozhovoru, o dodržení rozhovoru výhradně k tématu, který si koučovaný sám vybere. Dobrý kouč dokáže v této fázi uplatnit vlastní emoční inteligenci a vyjádřit koučovanému chuť mu pomoci. (elearning.everesta.cz, 2019)

Úvod schůzky – ještě před nastavením tématu rozhovoru je důležité, aby kouč nastínil celý průběh rozhovoru a dal prostor koučovanému pro dotazy. Obyčejně se používá pouze na první seznamovací schůzce koučem s koučovaným. (elearning.everesta.cz, 2019)

Zjištění problému k řešení – zásadní pro celý rozhovor je najít problém čili téma ke koučování. Je potřeba opravdu pečlivě identifikovat, zejména v případě, kdy je koučovaný vyslán zaměstnavatelem. Aby nedošlo k situaci, kdy nastavený cíl je vlastně cíl zaměstnavatele. V takovém případě může nastat zjištění, že koučovaný cíl splnit vnitřně nechce a uplynulé schůzky byly zbytečné. (elearning.everesta.cz, 2019)

Zjištění reality – po správném určení problému je potřeba najít slabé stránky koučované, proč danou situaci vnímá jako problém, zda jí chce změnit, co může nastat, pokud se nic nezmění. (elearning.everesta.cz, 2019)

Hledání řešení – v této části probíhá hledání řešení, jak by mohl koučovaný dosáhnout svých cílů. Otevřenými otázkami kouč směřuje koučovaného, aby si sám našel cestu ke zlepšení vlastní situace. Kouč neradí, nenavádí a nepodsouvá své názory. Naopak vše pečlivě zapisuje, shrnuje informace, parafrázuje, poskytuje zpětnou vazbu k tempu rozhovoru, pocitům koučovaného, trpělivě naslouchá a dává dostatečný prostor koučovanému k zamyšlení. (elearning.everesta.cz, 2019)

Akční kroky – úspěšnost koučinku závisí na dobře nastaveném akčním plánu. Na každé schůzce je potřeba nastavit jasné formulované dílčí kroky ke splnění cíle, které koučovaný bude realizovat mezi jednotlivými schůzkami. Na další schůzce bude kouč chtít vidět výsledky těchto kroků a z nich vyplývající posun nebo změny u koučovaného. Způsob plnění jednotlivých kroků si koučovaný určuje sám v souladu se svým vědomím. Za realizaci těchto cílů odpovídá výhradně koučovaný. Kouč je odpovědný pouze za koučovací proces. (elearning.everesta.cz, 2019)

Závěr – pokusit se obě strany dohodnout na akčním plánu, úkolem kouče je závěrečné shrnutí a vzájemné potvrzení úkolů z akčního plánu. (elearning.everesta.cz, 2019)

2.8 Výstupy a měřitelnost koučování

Výstupy z koučování lze u koučovaných sledovat na jejich vývoji, změnách, osobním i profesním růstu. K měření je vhodná metoda škálování, kdy na stupnici 1 – 10 můžeme s koučovaným průběžně sledovat jeho posun, kde se právě nachází na cestě ke svému cíli. Lze určit rychlost posouvání se k cíli a porovnávat s navrženým časovým harmonogramem. (Horská, 2011)

2.9 Odlišnosti od ostatních metod

„Koučink je jednou z forem nedirektivního učení a řízení změny, kdy kouč pomáhá koučovanému ujasňovat si své cíle, nalézat odpovídající způsoby jejich dosahování a postupnými kroky dosahovat změny“ (Horská, 2011, s.16)

Ve středisku se uplatňuje pozice poradce v oblastech ekonomiky formou odborné osoby zřizovatele a v oblasti informačních technologií, kde tuto pozici zpravidla zastává odborník z komerční sféry. V oblastech pedagogiky se spolu s koučinkem lze setkat

s metodou mentoringu, která je již také poměrně rozšířená. Mentory jsou většinou kolegové z jiných středisek, kteří si takto navzájem pomáhají rozšiřovat znalosti a dovednosti, včetně zavádění novinek do výuky.

2.10 Současnost v koučování

Koučink je v České republice stále mladá disciplína, která nachází využití především v komerční sféře u středního a vrcholového managementu. Ve srovnání se státní správou, je v soukromém sektoru vidět větší progres této disciplíny a chuť začleňovat do procesu moderní trendy na poli rozvoje zaměstnanců. Nutno však říct, že obecně, se koučink stává jakýmsi základním nástrojem rozvoje lidských zdrojů.

Dle výzkumné sondy nezávislé organizace EMCC (European Mentoring & Coaching Council – Evropská rada pro mentoring a koučink) je nejvyšší přínos koučinku v těchto oblastech:

- dosahování cílů
- rozvoj zaměstnanců
- řešení problémů
- motivace zaměstnanců
- mezilidské vztahy
- budování týmů
- týmová spolupráce

Při porovnání výstupů této sondy, vychází koučink jako vhodná metoda při řízení střediska, neboť motivace k dosahování cílů je základní při práci pedagogů volného času. Vychází právě z dobrých mezilidských vztahů na pracovišti, kdy základním předpokladem úspěchu je týmová práce a efektivní řešení problémů uvnitř těchto týmů. (Marketingové noviny, 2017)

3 Praktická část bakalářské práce

3.1 Stanovení výzkumného problému

Snahou této bakalářské práce je zkoumat možnosti využití koučovacích technik ve středisku a zároveň komunikovat koučink jako vhodnou techniku v oblasti motivace pedagogů v osobnostním rozvoji, zavádění změn a inovací do vlastního pedagogického procesu.

V teoretické části jsem se zaměřil na vymezení problematiky současných nejčastěji používaných technik vedení a motivace pedagogů. Vymezení základních pojmů v oblasti vedení lidí s přesahem do činnosti pedagogů volného času. Teoretické části také popisují roli kouče, koučink jako techniku, možnosti koučinku ve školství a jeho aktuální stav jako podklad pro praktickou část práce.

Ve střediscích volného času (dále jen středisko) pracuje mnoho kreativních a samostatně smýšlejících lidí. Včetně pracovníků na řídicích pozicích. Rozsah oblastí činnosti střediska je dnes velice široký, podporuje kreativitu, samostatnost a zapálení pracovníků. Je potřeba neustále se přizpůsobovat aktuálním trendům, měnící se poptávce klientů a požadavkům zřizovatele. Pro ředitele to znamená často řízení procesu změny, nastavování nových rolí a usměrňování vývoje a směřování střediska. Využití koučovacích technik se zde jeví jako vhodná metoda k uplatnění při těchto činnostech, pro motivování a směřování lidí, k efektivnímu využití jejich potenciálu, k nalézání toho co potřebují, například v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, v sebevzdělávání. Ze své dosavadní zkušenosti se domnívám, že využívání koučinku jako manažerského nástroje pro motivaci pedagogů, má ve středisku značné rezervy. Cílem práce je tedy zmapovat a popsat rozsah používání koučování jako manažerské techniky k motivaci pedagogů volného času ve středisku při zavádění inovací do pedagogického procesu a jejich vlastnímu osobnostnímu rozvoji. Zda se v praxi osvědčuje jako motivační technika a co jim přináší, jaké jsou postoje ředitelů k těmto technikám a co je k nim vede a v neposlední řadě co by pomohlo ředitelům k dalšímu využívání nebo vůbec k postupnému zavádění do praxe.

3.2 Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Cílem práce je zjistit a popsat rozsah a přínos využívání koučovacích metod jako manažerské techniky k motivaci pedagogů volného času k hledání inovačních aktivit a k vlastnímu osobnostnímu rozvoji. V případě nevyužívání těchto metod při řízení je cílem hledat příčiny a důvody, například zda se jedná o negativní postoj, neznalost nebo malé zkušenosti s využíváním těchto technik. Zda mají o tyto techniky zájem a co by jim pomohlo k jejich používání v praxi.

Výzkumné otázky:

Jakým způsobem a v jakém rozsahu je používána technika koučování jako motivační nástroj pro rozvoj pedagogů volného času?

Jaký přínos vidí ředitelé středisek v koučovací technice pro organizaci?

V souladu s kvalitativním přístupem byly položeny pouze dvě zásadní otázky, které jsou rozloženy do oblastí s dílčími otázkami:

1. Obecné povědomí o koučinku
 - V jakém rozsahu a pro jaké situace je koučink nejvíce využíván?
 - Jaké jsou nejčastější důvody používání koučinku?
2. Koučink jako motivační technika pedagogů ve středisku
 - Jak často tuto techniku ředitelé využívají?
 - Na základě čeho se rozhodují tuto techniku využít?
 - Jaká je zpětná vazba od pedagogů?
3. Přínos pro organizaci
 - Jaký přínos vidí ředitel v koučinku pro organizaci?
 - Kde všude ve středisku je vhodné koučink využít?
4. Další možnosti a vývoj koučinku ve středisku
 - Co by pomohlo rozšířit koučink ve středisku
 - Uplatní koučink pedagog volného času?

Otázky jsem rozdělil do čtyř základních oblastí, které tvoří zároveň kostru polostrukturovaných rozhovorů (viz také příloha 1) a vytvářejí základ pro následné vyhodnocování dat. V první oblasti jsem se zaměřil na získání obecného pohledu ředitele na koučovací metody, jeho postoj k nim. Zajímaly mne celkové znalosti a zkušenosti

s koučinkem, jak často ho používá při vedení lidí. Cílem bylo vyvolat zájem o toto téma a co největší zaujatost pro rozhovor.

V druhé oblasti se již konkrétně zaměřuji na sledované téma používání koučinku při motivačních rozhovorech s pedagogy. Kromě situací a četnosti, kdy byla technika použita, mne zajímala zpětná vazba od koučovaného a vlastní pocity ředitele.

Ve třetí oblasti zkoumám jaký konkrétní přínos pro organizaci či přímo ředitele koučovací rozhovory měly. Zda byly viditelné rozdíly od používání běžných metod řízení. Také zjišťuji potenciál koučinku v dalších situacích a případech ve středisku. Kdy by ředitel doporučoval tuto techniku používat.

Poslední čtvrtá oblast je věnována rozvoji ředitele. Zda ho toto téma oslovuje, jaké by využil možnosti zdokonalování a rozšiřování znalostí. Také se okrajově ptám, jestli doporučuje tuto techniku používat i vlastním pedagogů. Jaký je jeho názor na využívání koučinku napříč řídicími pozicemi ve středisku.

Při rozhovorech jsem vycházel ze zkušeností, prostudované literatury a dotazoval se respondentů na celkový vliv koučovacích technik v jejich práci. Zda se setkávají s těmito technikami ve svém okolí, či u svých kolegů. Zda převládají v postojích ředitelů pozitivní přístupy ke koučinku nebo spíše převládají rizika.

3.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvoří pět ředitelů středisek v Plzeňském kraji, kteří mají v řízení zkušenosti nejméně pět let, mají zkušenosti s organizováním a řízením velkých projektů. Participují na mezinárodních projektech financovaných z evropských fondů. Validita je zajištěna výběrem respondentů, kteří se dlouhodobě pohybují na řídicí pozici a mají zkušenosti s různými metodami vedení a řízení lidí a pracují se širokou škálou pracovníků. Reliabilita je zajištěna vhodnou kombinací otázek při rozhovoru, které vzájemně potvrdí nebo vyvrátí předchozí tvrzení respondenta. Anonymizovaná jména respondentů, věk a délka praxe jsou přehledně ukázány v příloze 2 této práce.

Příprava rozhovoru vycházela ze základní literatury (Švaříček, Šedová, 2014) s přihlédnutím ke konkrétním výzkumným otázkám. V praxi při rozhovorech byla struktura rozhovoru oporou pro udržení tématu a sledu rozhovoru. Během rozhovoru jsem reagoval na odpovědi respondentů, držel rozhovor v přirozeném tempu. S každým respondentem byl vedený jeden rozhovor, zpravidla ve formálním prostředí jejich kanceláře. Délka rozhovoru byla zpravidla 30-40 minut. Byl natáčen na mobilní telefon.

Všichni respondenti souhlasili s natáčením rozhovorů pro účely této práce. Všechny rozhovory jsem několikrát poslouchal a zapisoval důležité momenty a zásadní sdělení (v příloze 3 je ukázka těchto poznámek). Při analýze rozhovorů jsem text anonymizoval, všechna jména byla nahrazena smyšlenými jmény.

3.4 Výběr techniky sběru dat - metodologie

Z hlediska výběru metody šetření se jedná o práci s kvalitativním přístupem, kdy byl použit jako technika sběru dat kvalitativní hloubkový polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami a předem připravenou rámcovou strukturou obsahu. V rozhovorech se opírám o teoretickou část práce čerpanou z aktuálních zdrojů relevantní literatury, článků v elektronické i tištěné podobě. Většina tištěných zdrojů je z posledních deseti let.

Kvalitativní hloubkový polostrukturovaný rozhovor se nezabývá jen tím, co lidé říkají, ale zkoumá, co za jejich odpovědi stojí, co si o problému skutečně myslí. Cílem takového rozhovoru je zkoumat a zjišťovat příčiny a motivaci chování a jednání. Je vhodný právě do situací, kdy potřebujeme poznat problém a odhalit vzájemné souvislosti a interakce. Nepracuje od začátku s hypotézami, ale můžeme je díky rozhovoru sami utvářet. Polostrukturovaný rozhovor se neřídí přesným sledem nebo sadou daných otázek, či přísným scénářem. Má jen rámcový scénář, kdy o obsahu, formulaci, pořadí otázek rozhoduje sám tazatel podle dynamiky prováděného rozhovoru. Má ale jako každý rozhovor několik na sebe navazujících fází, které dodávají rozhovoru přehlednost a přijatelnost: zahájení, průběh, záznam, zakončení. Každá fáze se skládá z dílčích kroků.(Svaříček, Šedová, 2014)

Kvalitativní přístup lze definovat také jako porozumění lidem v situacích se sociálním zaměřením. Hendl (2005) připomíná, že kvalitativní výzkum je široké označení rozdílných přístupů. Kvalitativní přístup můžeme také charakterizovat jako využití induktivních forem vědeckých metod, hloubkové studium jednotlivých případů za využití nejrozumnějších forem pozorování a rozhovorů. Pokud se tedy případy opakují, lze předpokládat, že je možné odkazovat na určité pravidlo tvrzení. To je pouze pravděpodobnostní povahy. Nelze ho považovat za všeobecně platné (Švaříček a Šedová 2007).

3.5 Harmonogram bakalářské práce

| Obsah | Období |
|---|--------------------------|
| Stanovení tématu práce | Podzim 2017 |
| Studium odborné literatury | Leden – prosinec 2018 |
| Stanovení cíle výzkumu | Červenec 2018 |
| Tvorba teoretické části | červen 2018 – leden 2019 |
| Tvorba praktické části | Leden – únor 2019 |
| Příprava rozhovoru, vyhledání respondentů | Leden 2019 |
| Vlastní šetření – rozhovory s řediteli středisek | Únor, březen 2019 |
| Analýza dat – vyhodnocování rozhovorů, zjištěných dat | Březen 2019 |
| Vyhodnocení šetření, závěr | Duben 2019 |

3.6 Zjištěné výsledky, odpovědi

Tato kapitola podrobně popíše zjištěné výsledky výzkumného šetření pro bakalářskou práci. Jsou rozděleny do čtyř základních oblastí, ve kterých jsou hodnoceny. Postupně se budu věnovat dílčím odpovědím respondentů v každé kategorii.

Zjištěné výsledky v oblasti obecného povědomí o koučinku

V první části rozhovoru jsem zjišťoval, jakou mají respondenti základní představu a postoj ke koučinku v obecné rovině. Zda jejich informace (možná znalosti) jsou pouze v obecném povědomí nebo jestli už koučink v nějakém případě použili v praxi. Nejčastější odpovědi byly v podobném duchu.

Jindra: „O koučinku vím, že existuje. Nikdy jsem ho nepoužila“

Jan: „Ukázku koučinku jsem viděl jednou na nějakém semináři, to je ale všechno. Osobně ho neumím, nikdy jsem to nezkoušel“

Na otázku: „Jakou roli hraje koučink v jejich řízení organizace?“ většina dotazovaných odpověděla „žádnou“. To vychází z praxe, kdy koučink neznají. Často to spojovali s tím,

že ho vlastně nepotřebovali. Toto tvrzení může být zavádějící, neboť tím, že koučink nikdy ve své praxi nepoužili, nedokáží porovnat efektivitu a důsledky této techniky oproti běžným manažerským technikám.

Jindra: „Žádnou, nic o něm nevím“

Pouze Eliška přemýšlí, že by to někdy zkusila, ale netroufá si, nemá žádnou zkušenost. Převládají obavy ze špatného výstupu a možného zhoršení situace právě z nešikovného použití koučovacích otázek.

Eliška: „No, jsme velká organizace a lidé jsou rozdílní. Někdy si říkám, že bych to ráda zkusila, ale netroufám si sama. Takovou zkušenost nemám. Slyšela jsem, že když se to umí, tak to funguje.“

Z provedených rozhovorů v této první oblasti je pozorovatelný vliv vnějšího prostředí na vzbuzení zájmu o koučink. Zejména zkušenosti nebo pocity osob spolupracujících s respondenty, většinou z jiných organizací, jsou tím faktorem, který převládá nad vlastní vnitřní motivací k rozvoji koučinku.

Eliška: „Vím, že jeden z mých kamarádů to v organizaci občas používá a že si to pochvaluje“

Všichni se shodují, že nepřišel správný impuls ani pohnutka, aby se začali koučinkem aktivně zabývat. Nemají dostatek motivace k jeho učení a používání.

Iva: „Zatím jsem nezažila žádnou praktickou zkušenost, kde bych viděla koučink v praxi, aby mě to zaujalo natolik, že bych se to chtěla naučit“

Jan: „Hodně se o tom mluví, nikdy jsem to vlastně nezažil na vlastní kůži“

Všichni respondenti se shodli, že by se zkušenosti s koučinkem nějakým způsobem nebránili. Museli by mít jistotu zaručeného výsledku v případě, že by to byla forma školení nebo dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Zjištěné výsledky v oblasti koučinku jako manažerské techniky k motivaci pedagogů ve středisku

Ve druhé hodnocené oblasti rozhovorů jsem používal dílčí výzkumné otázky směřující konkrétně na uplatňované techniky ředitele při motivaci pedagogů. Je potřeba hned na

začátku říci, jak již napovídá první hodnocená oblast rozhovorů, že žádný s dotazovaných respondentů vědomě nepoužívá koučink aktivně jako motivační techniku.

Jindra: „Nikdy jsem to nepotřebovala“

Iva: „Když mám problém, tak ho řeším rozhovorem, jak jsem zvyklá. Jestli v tom je nějaká metoda, nevím.“

Eliška: „S lidmi často komunikuji a oni se mnou, věci řešíme průběžně během roku, zvláštní individuální pohovory zaměřené na motivaci nedělám,“

Na otázku jaké techniky pro motivaci používají, se všichni respondenti drželi v dimenzích běžných manažerských technik s upřednostňováním těch, které jim fungují. Z rozhovorů vyplynulo, že kolektivy pedagogů jsou poměrně stálé, vztahově vyrovnané a tudíž potřeba motivace, či motivačních rozhovorů není příliš častá.

Ředitelé se shodují, že nejdůležitější pro středisko je vztahově vyrovnaný kolektiv, kde má každý pedagog správně nastavenou svoji roli a možnost uplatňovat své dovednosti.

Jan: „Myslím si, že stačí vytvořit takové podmínky, aby ta práce lidi bavila, a o motivaci je postaráno“.

Pavel: „Mám tady lidi, které spíš musím krotit v nápadech, aby vše zvládli a neuhnali se. Fakt je, že jsou skvělá parta a navzájem si pomáhají ve všem.“

Iva: „Nás je tu pár, jsme dlouho pohromadě, vycházíme spolu a to je nejdůležitější.“

Respondenti se v rozhovorech shodují, na základě svých dosavadních zkušeností, že práce pedagoga volného času je sama o sobě založená na kreativitě, neustálé hledání nových příležitostí, nových možností a dělat stále něco nového. Pokud ředitel toto u pedagoga vhodně podporuje, nepřímo pedagoga motivuje k rozvoji.

Jindra: „Naučila jsem se lidem dávat takové úkoly, které jim budou sedět a které zvládnou. Když vím, že od jedné kolegyně nemohu čekat inovační nápady, tak to po ní nepožaduji. Zase vím, že když jí dám konkrétní námět, tak že ho dotáhne do konce.“

Jan: „Ty lidi ta práce baví, oni mají možnost si to nastavit tak, aby se mohli realizovat. Pro mě je důležité, aby ty činnosti byly takové, ze kterých něco máme (výkony, reklamu, zisk, úspěch) a pak je materiálně a pochvalou podpořit.“

Všichni respondenti, se kterými jsem mluvil, se obecně shodují na třech základních oblastech, které se snaží ve svých organizacích řešit a co nejlépe je zajistit. Zároveň k nim přistupují jako k hlavním motivačním faktorům v práci pedagogů. Tyto oblasti jsou obecně plošného charakteru:

1. Kolektiv, který spolu vychází vztahově, dokáže spolupracovat a smýšlí pozitivně.
2. Zajištění co nejlepších podmínek pro práci pedagogů – možnost realizace vlastních nápadů, uplatnění vlastních předností ve své činnosti, materiální podmínky.
3. Nebát se říci vlastní názor a vědět, že za něj nebudu „potrestán“

V osobní rovině všichni respondenti upřednostňují dobré vztahy na pracovišti, všímatost práce kolegů, slovní pochvalu za dobře odvedenou práci před finanční odměnou. Na druhou stranu ji nepodceňují a je-li to možné, tuto možnost využívají.

Více než na osobní motivační rozhovory se ředitelé, dle zjištěných odpovědí, zaměřují na motivaci lidí kolem sebe vlastním jednáním, vlastním pozitivním přístupem k činnosti střediska, jeho budoucnosti, změnám a novým trendům. Snaží se být dobrými manažery, v lepším případě tahouny organizace (lídry) a předávat tak motivaci do práce pedagogů. Spoléhají na fungující kolektiv, který se tím strhne jako celek.

Jindra: „Za ta léta už si náš kolektiv natolik sedl, že každý ví, co je jeho parketa. My si vždycky nad novinkou nebo nějakým úkolem společně sedneme, rozebereme ho. Pro nás už takovou přirozenou cestou si každý rozdělí úkol v čem je dobrý a o něj se postará. Navzájem se známe, takže víme, že se můžeme na ty druhé spolehnout. Pak to děláme s chutí, víme, že to zvládneme a většinou žádné problémy nejsou.“

Eliška: „Pro mě je důležité, aby všichni věděli, proč to dělají a co jim to přinese. Věci si vyříkáme tak, že pro každého je to nějak schůdné. Vlastní realizaci úkonu už pak nechávám na jednotlivcích.“

Během rozhovorů s respondenty na toto téma, bylo zcela evidentní, že do popředí se dostávají nedirektivní techniky. Žádný z ředitelů nepoužívá v případě potřeby změny, zavádění novinek, zlepšení činnosti pedagoga přímou direktivu formou nařizování. Jsou samozřejmě záležitosti, kdy to jinak nejde např. dodržování legislativy apod. Motivaci nejčastěji musí použít při zavádění změn a novinek do provozu či pedagogického procesu.

Respondenti se shodují, že je jedno jakou techniku použijí, vždy je důležitá zpětná vazba. Zajímat se o pedagoga zda zadání opravdu pochopil, všímat si realizovaných změn a novinek formou pochvaly a neformálních rozhovorů, po delší době zhodnocení situace.

Jindra: „Já preferuji upřímnost a přímost. Věci je třeba si hned narovinu vyříkat a nechodit kolem sebe jak bručouni.“

Zjištěné výsledky v oblasti přínosu koučinku pro organizaci a jeho dalšího uplatnění

Tato oblast je v tomto případě nejhůře hodnotitelná, neboť respondenti koučink aktivně nepoužívají jako žádnou metodu. Úmyslně píší aktivně. Během rozhovorů o tom, jak řeší konflikty, motivaci, změny se každý řídil zkušenostmi, které mu fungují a které ovládá. Jak bylo popsáno ve výše uvedeném bloku, ředitelé vnímají nedirektivní metody jako přínosnější pro výkon a pro organizaci. Snaží se s pedagogy situace rozebírat a hledat společnou cestu, než nařizovat a slepě úkolovat. Každý má nějaké své oblíbené věty, které při osobních rozhovorech používá, které si sám během praxe našel a které mu fungují. V některých případech se přibližují vlastnímu koučovacímu přístupu, aniž by o tom sami věděli.

Jindra: „Já si s ním vždycky sednu a zeptám se ho, jak by to dělal on. Co by mu pomohlo to dělat lépe.“

Jan: „Když po někom něco chci, vždy se ho zeptám, jestli k tomu potřebuje něco ode mne.“

Respondenti ze svých zkušeností pochopili, že pokud je pedagog s úkolem, změnou, potřebou v souladu a jsou vyhodnoceny podmínky reálnosti splnění, je efektivita odezvy mnohonásobně větší než při direktivním stylu vedení kreativních lidí. Je důležité podotknout, že respondenti se nad efektivitou výsledku motivování pedagogů zamýšlejí a je pro ně rozhodná.

Většina z nich si své otázky formuluje z vlastní zkušenosti tak, jak se jim v praxi osvědčují. Některé z nich se blíží koučovací technice, aniž by si to respondenti uvědomovali. Při rozhovorech bylo patrné, že respondentům ani tak nezáleží na tom, jestli jejich technika se moderně nazývá. Důležité pro ně bylo, že jim funguje, že dokáží pomoci ní dosáhnout cíle rozhovoru a výstupy mají pozitivní dopad do jejich týmu.

Jan: „Mně stačí, že mi to moje funguje a vždy se domluvíme.“

Co se týče motivace pedagogů k osobnostnímu rozvoji, žádný z respondentů nepocítuje potřebu motivace vůči pedagogům.

Jindra: „Moji lidé by pořád někam jezdili, spíše jim to musím korigovat.“

Vnější faktorem, který ovlivňuje sebe rozvoj pedagogů formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je zákon č. 563/2044 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících. Vnitřním faktorem jsou potřeby pedagogů, chuť se učit novým věcem a svoji činnost stále vylepšovat.

Respondenti se shodují, že v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků převládá nabídka odbornostních kurzů nad osobnostním rozvojem, které si i poměrně opakují. Přitom je mnoho nápadů, zkušeností a dovedností ukryto přímo v lidech ve střediscích. Uvádí, že by stačilo „se potkat a předat si je“, pak by se ale musel najít někdo, kdo bude toto „předávání“ koordinovat.

Eliška: „Nabídka odborných workshopů je velká, někdy by stačilo, kdyby nám agentury zprostředkovaly výměnné setkání zkušeností mezi středisky.“

Iva: „Setkání středisek? Určitě. Je mezi námi spousta nápaditých, tvořivých lidí a také mnoho zkušeností z praxe. Jen se potkat a vyměnit si je.“

Jan: „Každý rok na táboře vymyslíme něco nového, klidně to předáme dál.“

Respondenti se shodují, že koučink si časem své uplatnění ve středisku najde. V povědomí ho berou jako úspěšnou techniku, o které slyšeli hlavně ve spojení s korporátními společnostmi a komerční sférou. Nebrání se techniku více poznat. Naučit se jí využívat alespoň pro nějaké příležitosti a jak techniku zapracovat do malého kolektivu, kde má ředitel možnost se svými lidmi denně diskutovat.

Jindra: „Vím, že to hodně používají velké firmy, kde se manažeři s podřízenými moc nevidají.“

Iva: „Jak mám málo lidí, tak se vidáme každý den a průběžně vše řešíme. Ale nebránila bych se zkusit některé věci řešit koučinkem. Byla bych zvědavá na efekt a reakci lidí.“

V otázce pro kterou oblast by zkusili koučovací přístup jako první, shodně volili oblasti vztahů, motivace a změn. Ačkoli respondenti uvádějí, že kolektivy mají vyrovnané a fungující, zajímala by je vlastní zkušenost efektivitu s koučinkem oproti současným

způsobům. Vztahy na pracovišti a předcházení syndromu vyhoření je pořád na prvním místě. Uvědomují si, že situace se může změnit třeba s příchodem nového kolegy.

Jindra: „V našem vytížení by mě rozhodně zajímalo předcházení syndromu vyhoření.“

Jan: „Chtěl bych zažít zkušenost s řešením konfliktu pomocí koučinku.“

Druhou nejčastější volbou pro využití koučinku byl timemanagement u sebe samého i u pedagogů. Respondenti si uvědomují, že správný poměr práce a odpočinku je podstatný pro prevenci před vyhořením.

Pavel: „Tak určitě práce s časem. Když vidím, co všechno někteří dělají, říkám si, jestli je to opravdu jejich práce.“

K získání zkušeností s koučinkem se všichni respondenti staví pozitivně. Chybí jim však vhodná nabídka a záruka jistoty kvality. Částečně může být vyvoláno obecně nízkým povědomím a téměř žádným praktickými zkušenostmi s koučinkem napříč středisky.

Zjištěné výsledky v oblasti osobního rozvoje respondentů pro koučink

Ačkoli je koučink v dnešní době poměrně skloňovaná technika mezi vrcholovými manažery, je zřejmé, že mezi středisky si své pevné místo ještě nenašel. Oslovení ředitelů středisek jej vnímají zatím jako techniku z doslechu. Zkušenosti mezi sebou nemají dostatečné ani pro vzájemnou výměnu zkušeností.

Jindra: „Tak vím o tom, ale neznám žádného kolegu, kdo to praktikuje. Tak se nemám čeho chytit.“

Jan: „Možná kdyby mi někdo pomohl, zkusil to se mnou. Takhle si netroufám.“

Jak již bylo výše zmíněno, respondenti by se seznámení s praktickou zkušeností koučinku nebránili. Z rozhovorů jsem vnímal, že touha po poznání s koučinkem v praxi je větší u respondentů, kteří jsou kratší dobu ve funkci. Je zde pozorovatelná stopa hledat a zkoušet nové trendy v řízení, hledat si vlastní cestu. Někdy to skoro až experimentovat.

Pavel: „No slyšel jsem, že to funguje. Chtěl bych to vyzkoušet, ale nevím jak na to, kdo by mě to naučil. Je to moderní, tak se k tomu chci nějak dostat.“

Všichni respondenti jsou si vědomi, že seznamování s koučinkem je nutné přes vybrané školení externí společnosti. A právě zde je největší překážka. V oblasti odbornostního

vzdělávání pedagogů je na trhu velmi široká nabídka krátkodobých workshopů a každé středisko má své osvědčené partnery s dostatečnou kvalitou. V této oblasti osobnostního rozvoje je cítit mezi respondenty obava z kvalitního výstupu školení. Také jsou přesvědčení, že koučink se nenaučí za jeden víkend jedním workshopem, byla by zde potřeba mnohem větší časová dotace. Právě proto respondenti požadují jistotu výsledku. To je nejvíce zmiňovaná potřeba na začátku rozhodnutí začít se věnovat koučinku.

Jindra: „Jezdíme pořád na nějaké školení, všechno si objednáváme od jednoho subjektu, protože s nimi máme výborné zkušenosti. Je to vše pedagogické a odbornosti, koučování tam ale nemají. Pokud bych tomu měla věnovat takový čas, potřebuju vědět, že to fakt bude stát za to.“

Iva: „Když bych věděl, že mi to opravdu hodně přinese, tak bych do toho šla. Jenže jak to zjistit. Nemám žádné doporučení.“

Jan: „To by nebylo levné ani na jednu sobotu. Muselo by to být prověřené.“

Někteří respondenti by také uvítali účast svých přátel, kolegů při školení. Snáze by se jim začínalo, nervozita by byla menší. Jan říká: *„Ideální by bylo takové školení připravit na míru pouze pro ředitele středisek. Dalo by se to ušít přímo na naše běžné činnosti a nejvíce řešené konflikty.“*

Jako největší riziko v rozvoji koučinku vidí oslovení respondenti v malé podpoře po skončení základního kurzu v získávání dalších zkušeností a zpětné vazbě. Tzn. kdo se jim bude věnovat dále, s kým budou moci konzultovat své situace a postupy, jak se budou posouvat dál. Panuje obava, že při nedostatečném dalším mentorinku se jim technika nebude dařit a budou nuceni se vrátit zpět ke svým běžným technikám. Jsou přesvědčení, že teorie z kurzu, byť s praktickými nácviky, je něco jiného než praxe. Proto by požadovali někoho, s kým budou moci hodnotit sebereflexi vlastních koučovacích rozhovorů.

Eliška: „Učit se koučinku by nebyla žádná sranda, bylo by potřeba další vedení, mentorink, který by mi pomohl se zlepšovat a ověřovat, že to dělám dobře.“

Jan: „Pokud ale po skončení kurzu nebudou pokračující konzultace, kdo mi řekne, že to dělám správně. To bych mohl více věcí zkazit než si pomoci.“

Pavel: „Já bych do toho šel hned, kdybych věděl, že budu mít kolem sebe lidi, se kterými to mohu dál řešit. Konzultovat případy. Potřeboval bych někoho, s kým bych se radil.“

Iva: „Jenže by tam ze začátku musel někdo sedět se mnou a pomáhat mi s těmi otázkami.“

V ojedinělých případech a jen na okraj rozhovoru se vyskytovaly odpovědi typu: „už to nemám zapotřebí, netroufám si na to, jestli bych to vůbec stíhala, atd.“. Zajímavá odpověď byla od Elišky: „To je vše hezké, ale velké riziko spatřuji ve velkém vyčerpání ředitelů administrativou a technickými úkony. Nevím, zda by byl dostatek času na poctivé aplikování této techniky. Asi by to celý proces učení zpomalovalo.“

V otázce přehledu aktuální nabídky školení tohoto typu, byly odpovědi rozdílné. Někteří se o tuto problematiku aktivně nezajímají, a proto jim veškerá nabídka uniká. Někteří by se nebránili to zkusit a nabídku jen tak monitorují.

Jindra: „Nějak aktivně to neřeším a vlastně ani nevím, jestli tu byla nějaká nabídka školení“.

Pavel: „Občas se něco objeví, čtu si to. Na internetu se to také dá najít. Je to všechno takové neověřené bez vlastní zkušenosti nebo zkušenosti kolegů“.

V rámci akreditovaného dalšího vzdělávání pedagogů není v této oblasti příliš veliký výběr. Ze strany zřizovatele nikdo takovou nabídku společného učení nedostal. Na straně komerčních vzdělávacích agentur je této nabídky dostatek, avšak zde je rizikem cena kurzu a vzdálenost místa konání. Jak říká Iva: „Já bych do toho šla, jen když to bude formou DVPP a poblíž. Komerční školení bych nezaplatila“.

Z rozhovorů vyplynulo, že téma je známé jako nenásilná metoda vyjednávání a motivování, která je nejrozšířenější ve velkých firmách, kde jí navíc provádějí externí kouči. Respondenty by tato technika zajímala a v oblasti lidských vztahů jí chtěli i vyzkoušet. Shodují se, že nejdostupnější by pro ně byla kolegiální forma školení v regionu, kterou by objednal zřizovatel nebo v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, připravila na míru osvědčená regionální agentura.

Jindra: „Dokáži si představit, že jednou ročně provedu s každým pedagogem a možná i zaměstnancem koučovací rozhovor zaměřený na další směřování. Měla bych i dobrý pocit z používání moderní techniky.“

Eliška: „Lidi mám hodně, udržet motivaci je důležité. Moderní technika by mohla zvýšit krédo organizace. Ale správný podnět to začít dělat zatím nepřišel. I když na jednom semináři už jsem se s tím setkala. To bylo málo k používání do praxe.“

Jan: „Bylo by super se domluvit všichni a jít do toho společně. Pak už najít někoho, kdo nám to připraví na míru. A někdo koho máme osvědčeného.“

Kolegům shodně doporučovat nic nechtějí, jsou přesvědčeni, že každý o tom slyšel. Spíše by uvítali od kolegů zapálení a touhu to společně vyzkoušet a navzájem se podpořit.

3.7 Diskuse

V rozhovorech s respondenty jsme se dotýkali mnoha témat vycházejících z mezilidských vztahů a obecnému vztahu k práci, kterou ředitelé potažmo pedagogové vykonávají. Témata šla někdy hodně do šířky, to proto, že respondenti si uvědomovali, že nejdůležitějším faktorem k dobré motivaci jsou vztahy na pracovišti, vyrovnaný kolektiv a správně nastavené role v něm. Dobře si uvědomovali a spojovali koučovací techniky nejvíce právě s řešením mezilidských vztahů a motivací. „*Dobrý kolektiv a dobrá práce s ním je základ*“, říká Eliška.

Pro většinu respondentů je vztahově vyrovnaný kolektiv tak důležitou záležitostí, že se nebojí nepopulárních řešení formou personálních změn. Zprvu to nebylo jednoduché a dlouho se k těmto krokům přemlouvali. Pak ale zjistili, že pro budoucnost práce kolektivu je to nevyhnutelné. Řada respondentů se dívá do budoucnosti a snaží se předpovídat rizika včas. Mají zkušenost, že jeden člen týmu může špatným směrem ovlivnit celý kolektiv.

Jindra: „Bylo to hodně nepříjemné, ale věděla jsem, že takhle to nepůjde. Nakonec jsem vůbec nelitovala a celý tým se uklidnil.“

Všichni se snaží předcházet sporným situacím a konfliktům správným vnímáním, nasloucháním a včasným řešením nastalé situace. Je zřejmé, že rozhovory s pedagogy probíhají ať už formálně či neformálně. Vždy je sledován cíl předcházení rizik a posouvání se lidsky i odborně vpřed. Řada z nich používá otázky, které si sami během své praxe vytvořili, možná i přizpůsobili vlastnostem svého kolektivu pedagogů. Tyto otázky se jim osvědčily a umí s nimi zacházet. V některých případech se hodně přibližují otázkám koučovacím. Aniž by o tom respondenti věděli, jejich jednání či rozhovory s pedagogy se přibližují koučovacímu přístupu. Postřehem z rozhovorů je, že jednoznačně respondenti v řízení upřednostňují nedirektivní metody. Jak říkají, nezáleží jim na názvu techniky, ale na výsledcích. Na druhou stranu by jim školení koučinku mohlo přinést větší přehled v těchto otázkách a ještě větší efektivitu. Jindra: „*Vždy se nejprve zeptám, proč tak jednal, co by příště udělal jinak*“. Zde se nabízí další výzkumné směřování směrem ke konkrétním technikám jednotlivých ředitelů, jejich vlastní obsah a následná komparace s koučovacími technikami. Jsem přesvědčený, že v řadě případů by bylo hodně otázek shodných nebo podobně formulovaných jako při koučovacím rozhovoru.

Pokud by se tento pohled potvrdil v praxi a v součtu s pozitivním zájmem vzorku respondentů o zkoušku koučovacích technik se nabízí model společného školení ředitelů v regionu s cílem převedení současných technik do úrovně koučování. Nejprve by došlo ke vzájemné výměně zkušeností osobnostních rozhovorů mezi řediteli a pedagogy s tématem motivace a osobního růstu. Vše pod dohledem zkušeného kouče či lektora. Následně by mohly být otázky převedeny a doplněny do koučovacího rozhovoru.

Zavedení používání koučovacích technik ve střediscích by mohlo výrazně pomoci k sebeuvědomování pedagogů vlastních cílů, schopností a dovedností. Ale i potřeb sociálních, rodinných a materiálních. To vše by mohlo zjednodušit řediteli práci s kolektivem formou zefektivnění průběžných rozhovorů, kontrol a výstupů práce pedagogů. Všichni respondenti považují za velmi důležité vést tým k pozitivnímu myšlení, a to téměř v každé situaci.

Jindra: „Víme, že když si na to společně sedneme, vždy najdeme řešení.“

4 Závěr

Tato bakalářská práce měla za cíl zjistit a popsat rozsah a přínos využívání koučovacích metod jako manažerské techniky k motivaci pedagogů volného času k hledání inovačních aktivit a k vlastnímu osobnostnímu rozvoji. V případě nevyužívání těchto metod při řízení je cílem hledat příčiny a důvody. V bakalářské práci jsem se opíral o kvalitativní metodologii, výzkumné rozhovory s respondenty, během kterých jsme se snažili jít do hloubky dané problematiky.

Zásadním zjištěním je velice nízká informovanost dotazovaných ředitelů a téměř žádná zkušenost s těmito technikami v praxi. Důležitým zjištěným faktorem pro možnost dalšího vývoje koučinku ve středisku je fakt, že ve stávajících technikách respondentů se nachází mnoho společných prvků s koučovacím přístupem. Někdy přímo koučovací věty, které respondenti využívají, aniž by si byli vědomi koučovacího přístupu.

V závěrečné diskusi jsem shrnul nejčastější zjištěné důvody a rizika, která brání k aktivnímu učení a používání koučovacích technik k motivaci pedagogů volného času. Popsal jsem další možné výzkumné zaměření v oblasti koučinku, které by mohlo poodkrýt současné dovednosti ředitelů v motivačních technikách, na kterých by se dalo stavět pro osobní vývoj ředitelů směrem ke koučinku. Důležitým zjištěním bylo, že všichni oslovení respondenti se stavěli ke koučinku a jeho vlivu či výstupům pro organizaci velice pozitivně. Každý však má svá osobní kritéria pro účast na školení. Společným faktorem je nutnost takového školení v rámci vzdělávání dalších pedagogických pracovníků a blízké místo konání.

Během psaní této práce jsem se snažil poznat a pochopit postoje respondentů v této oblasti. Přijít na to, proč je tak velké rozevření nůžek mezi napsanou literaturou, informacemi na webových portálech či texty v odborných periodikách na toto téma a mírou využívání koučinku v praxi. Jedním z důvodů se jeví respekt z časové náročnosti se koučovací technice naučit a zároveň z nejistého výsledku, možná skrytá obava zda to dotyčný zvládne. Druhým důvodem může být spokojenost s výstupy dosavadních používaných manažerských technik, které ve stávajících ustálených týmech fungují. Čili menší motivace k nejistému posunu na úkor velké časové zátěže.

Výsledky mého šetření se opírají o rozhovory s celkem pěti řediteli středisek (dva muže a tři ženy), které jsem oslovil a se kterými jsem vedl výzkumný rozhovor. V neformálních

rozhovorech o zkušenostech s koučinkem z pohledu nadřízeného, jsem oslovil několik pedagogů volného času.

Sám ve středisku pracuji dlouhá léta, tématem koučinku se zabývám aktivně a snažím se ho v praxi používat, právě v oblasti motivace a směřování osobního rozvoje. Věřím, že zavedení této techniky ve větším měřítku do středisek by pomohlo zefektivnění činnosti a dalšímu vylepšení vztahů na pracovišti. Jako ideální se mi v tuto chvíli jeví využít nevědomě používaných koučovacích dovedností ředitelů a v rámci regionu uspořádat s profesionálními lektory workshop na téma přínosu koučovacích technik pro středisko s následným kurzem. Důležitým faktorem je přítomnost kolegů, čili pro všechny známý kolektiv s jedním cílem a vyrovnanými zkušenostmi.

Seznam použitých informačních zdrojů

DAŇKOVÁ, Michaela a Pavel NÁHLOVSKÝ. *Koučování: kdy, jak a proč*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2013. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-4121-5.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. 31 s. ISBN 80-85931-79-6.

Coaching and Consulting. *Historie a současnost koučinku* [online]. Praha: JJ Coaching, 2013, [cit. 2019-01-13]. Dostupné z: <http://www.jjcoaching.cz/cz/o-nas/historie-a-soucasnost-koucinku/>

Coaching and Consulting. Přínosy koučinku jako metody. *Jjcoaching.cz, 2013* [online]. [cit. 2019-01-13]. Dostupné z: <https://www.coachfederation.cz/cz/proc-koucink/prinosy-koucinku-jako-metody.html>

Co je ICF Koučink: Jaká je základní fylozofie koučinku. *IFC Czech Republic* [online]. Praha, 2013, 2013 [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://www.coachfederation.cz/cz/pro-klienty/co-je-icf-koucink.html>

HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2450-8.

Kouč: Klíčové kompetence kouče. *Everesta* [online]. Praha: Everesta, 2019, 2019 [cit. 2019-01-12]. Dostupné z: <http://elearning.everesta.cz/mod/book/view.php?id=907&chapterid=330>

Koučování na středních školách: materiály ke koučování z pohledu školského prostředí [online], 2012. Praha: NUOV [cit. 2019-04-02]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/kurikulum/koucovani>

Manažer. *Chovani.eu* [online]. [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: <http://www.chovani.eu/manazer/c374>

Manažer, lídr, šéf nebo náčelník? Leadership a jeho vnímání českými manažery v roce 2016 [online]. [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: <http://www.mojemistrovstvi.cz/manazerske-mistrovstvi/clanky/198-manazer-lidr-sef-nebo-nacelnik-leadership-a-jeho-vnimani-ceskymi-manazery-v-roce-2016>

Manažer, lídr, šéf nebo náčelník? Leadership a jeho vnímání českými manažery v roce 2016. *Mojemistrovstvi.cz* [online]. Praha: Team Test, 2017 [cit. 2019-01-12]. Dostupné z:

<http://www.mojemistrovstvi.cz/manazerske-mistrovstvi/clanky/198-manazer-lidr-sef-nebo-nacelnik-leadership-a-jeho-vnimani-ceskymi-manazery-v-roce-2016>

Motivace. *Chovani.eu* [online]. Třebíč, 2019 [cit. 2019-03-21]. Dostupné z: <http://www.chovani.eu/motivace/c371330>

Obrázek 2 - Maslowova pyramida: Motivace. In: *Chovani.eu* [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-02-16]. Dostupné z: <http://www.chovani.eu/motivace/c371>

PROŠKOVÁ, Petra, Jana Ada KUBÍČKOVÁ a Michaela DAŇKOVÁ. *Koučování týmu: jak my to vedeme*. Praha: Grada, 2014. Vedení lidí v praxi. 11 s. ISBN 978-80-247-4871-9.

Psychická zátěž a stres. *Chovani.eu* [online]. Třebíč, 2019, 2019 [cit. 2019-03-21]. Dostupné z: <http://www.chovani.eu/psychicka-zatez-a-stres/c376>

RIEDL ČERNÍKOVÁ, Barbora, Irena TROJANOVÁ a Michaela TURECKIOVÁ. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. 2., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2019. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7598-258-2.

Struktura koučovacího rozhovoru: Běžný průběh koučinkové schůzky v bodech. *Everesta* [online]. Praha: Everesta, 2019 [cit. 2019-01-12]. Dostupné z: <http://elearning.everesta.cz/mod/book/view.php?id=912&chapterid=365>

SUCHÝ, Jiří a Pavel NÁHLOVSKÝ. *Koučování v manažerské praxi: klíč k pozitivním změnám a osobnímu růstu*. Praha: Grada, 2007. Poradce pro praxi. 15 s. ISBN 978-80-247-1692-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TISCHLEROVÁ, Eva. *Postavení, poslání a činnost SVČ*. Plzeň, 2018. Výroční zpráva Střediska volného času RADOVÁNEK

TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. 2. vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2017. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7552-842-1.

TROJAN, Václav, 2017. *Řízení pedagogického procesu v současné škole*. Praha: Vydavatelství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7290-961-2.

VEBER, Jaromír, 2009. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-200-0.

ČESKÁ REPUBLIKA. *Vyhláška č. 74/2005 Sb.: Vyhláška o zájmovém vzdělávání*. In: . Česká republika: MŠMT, 2005, ročník 2005, částka 20.

Výzkumná sonda EMCC [online]. [cit. 2019-01-12]. Dostupné z: http://www.marketingovenoviny.cz/marketing_6733/

Význam koučinku pro ředitele školy. *Inkluze: Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2018, 2018 [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1119-koucink-coaching-pro-reditele>

ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. In: . Česká republika: MŠMT, 2004, ročník 2004, částka 190.

ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 563/2004 Sb.: Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. In: . Česká republika: MŠMT, 2004, ročník 2004, částka 190.

Seznam příloh

Příloha 1 – Polostrukturovaný rozhovor

Příloha 2 – Přehled respondentů

Příloha 3 – Ukázka zapsaných poznámek

Příloha 1 – Rámcová struktura rozhovoru s respondenty

I. Koučink a obecné povědomí

Co si představujete pod pojmem koučink?

Jakou roli má koučink ve Vašem řízení pedagogů volného času?

Co Vás k tomu vede? (využívání X nevyužívání)

II. Koučink jako manažerský technika k motivaci

Jaké techniky pro motivaci využíváte nejčastěji?

Jak často využíváte koučovací metody pro motivaci?

Jaký přínos pro Vás a organizaci to přináší?

Jaká je zpětná vazba z využití koučinku od konkrétních jedinců?

III. Koučink a jeho možnosti uplatnění ve středisku

Obecně, jak vidíte další vývoj koučinku ve středisku?

V jakých oblastech by se dal konkrétně využít?

Jsou nějaká rizika používání koučinku ve středisku?

IV. Osobní rozvoj pro koučink

Co by Vám pomohlo v dalším rozvoji koučinku?

Co může být rizikem rozvoje ředitelů středisek v oblasti koučinku?

Jaké možnosti na trhu znáte pro takový rozvoj?

Co byste doporučil kolegům a zřizovatelům v oblasti koučinku?

(Zde uvedené otázky tvořily oporu tazateli a nebyly pokládány takto doslovně)

Příloha č. 2 – Přehled respondentů

| Jméno | Pozice | Délka praxe ve funkci |
|--------|-----------|--------------------------|
| Jindra | Ředitelka | 8 let |
| Eliška | Ředitelka | 20 let |
| Iva | Ředitelka | 7 let |
| Jan | Ředitel | 16 let |
| Pavel | Ředitel | 5 let |

Příloha č. 3 – Ukázka zapsaných poznámek

Z prvního rozhovoru

- koučink nikdy nepoužila, má dojem, že to nepotřebovala → nehraje u ní žádnou roli
- přesně nedokáže popsat, proč ho nepoužila – nezná ho, nesetkala se s ním v praxi
- jako motivaci vidí fungující kolektiv, dobré vztahy na pracovišti
- řešila jen dva zásadní konflikty či rozkoly v práci – vyřešila personální výměnou – vyplatilo se to – kolektiv se uklidnil
- s ostatními věci průběžně rozebírá, stačí to.
- dává lidem prostor dělat to, co je baví – myšleno tematicky v oboru dotyčného pedagoga
- řeší věci hodně ve skupině – plánování, organizování, motivování, změny
- kolektiv je dlouho po hromadě a hodně si sedl - nejsou konflikty, motivují se navzájem, nezávidí si
- kolektiv a vztahy na prvním místě
- podpora od ředitele v činnosti na druhém místě – možnost zlepšování práce a vybavení
- celkem by jí koučink zajímal
- největší překážka časová náročnost kurzů a obava z výsledku kurzu – zda bude tak dobře udělaný, aby jí hodně naučil
- řeší, co bude po kurzu. Kdo jí bude pomáhat odstraňovat chyby a více zapracovat koučink do praxe
- uvítala by v kurzu známé kolegy
- kdyby do toho šlo více kolegů, bylo by fajn. Mohli bychom to následně dále konzultovat a pomáhat si
- věří, že pokud se to umí, tak to funguje

Bylo by to zajímavé zpestření a posun i pro pedagogy